T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

60-72 AYLIK ÇOCUKLARIN OLUMLU SOSYAL DAVRANIŞLARININ YORDAYICILARI OLARAK MİZAÇ VE EBEVEYN ÇOCUK İLİŞKİSİ

SENANUR EBİL
19736003

TEZ DANIŞMANI
DR. ÖĞR. ÜYESİ SEHER MERVE ERUS

İSTANBUL
2022

T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

60-72 AYLIK ÇOCUKLARIN OLUMLU SOSYAL DAVRANIŞLARININ YORDAYICILARI OLARAK MİZAÇ VE EBEVEYN ÇOCUK İLİŞKİSİ

SENANUR EBİL
19736003
ORCID NO: 0000-0002-7569-0849

TEZ DANIŞMANI
DR. ÖĞR. ÜYESİ SEHER MERVE ERUS

İSTANBUL
2022

T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

60-72 AYLIK ÇOCUKLARIN OLUMLU SOSYAL DAVRANIŞLARININ YORDAYICILARI OLARAK MİZAÇ VE EBEVEYN ÇOCUK İLİŞKİSİ

SENANUR EBİL
19736003

Tezin Savunulduğu Tarih: 22 / 06 / 2022

Tez Oy Birliği / ~~Oy Çokluğu~~ ile Başarılı Bulunmuştur

	Unvan Ad Soyad	İmza
Tez Danışmanı	**:Dr. Öğr. Üyesi Seher Merve Erus**	
Jüri Üyeleri	**:Prof. Dr. Mehmet Engin Deniz**	
	Dr. Öğr. Üyesi Neslihan Yaman	

İSTANBUL
HAZİRAN 2022

ÖZ

60-72 AYLIK ÇOCUKLARIN OLUMLU SOSYAL DAVRANIŞLARININ YORDAYICILARI OLARAK MİZAÇ VE EBEVEYN ÇOCUK İLİŞKİSİ

Senanur Ebil
Haziran, 2022

Bu araştırma, mizaç ve ebeveyn çocuk ilişkisinin, 60-72 aylık çocukların olumlu sosyal davranışlarını ne derece yordadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma kapsamında çocukların olumlu sosyal davranışlarının cinsiyet, doğum sırası, okul öncesi eğitim alma süresi, kardeş sayısı, ebeveynlerinin yaşı ve ebeveynlerinin eğitim düzeyleri değişkenleri açısından anlamlı derecede farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Araştırmanın verileri anne ve babalardan toplanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 313 anne ve 126 baba oluşturmuştur. Veri analizleri anne ve baba gruplarında ayrı ayrı gerçekleştirilmiştir. Veri toplama araçları olarak çocukların demografik bilgilerine ulaşmak amacıyla geliştirilen "Kişisel Bilgi Formu'' kullanılmıştır. Ayrıca "Çocuk Prososyallik Ölçeği", "Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği'', "Çocuk Anababa İlişki Ölçeği'' kullanılmıştır. Elde edilen verilerin çözümlenmesi "SPSS 28 for Windows" paket programı ile gerçekleştirilmiştir. Veriler, bağımsız örneklem t testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı ve çoklu regresyon analizi kullanılarak incelenmiştir. Yapılan analizler sonucunda çocukların olumlu sosyal davranışlarının cinsiyet, doğum sırası, okul öncesi eğitim alma süresi, kardeş sayısı, ebeveynlerinin yaşı ve ebeveynlerinin eğitim düzeyi açısından anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur. Çoklu regresyon analizi sonuçlarında; mizacın ve olumsuz anne çocuk ilişkisinin olumlu sosyal davranışları anlamlı düzeyde yordadığı, mizacın ve olumsuz baba çocuk ilişkisinin de olumlu sosyal davranışları anlamlı düzeyde yordadığı görülmüştür. Araştırmanın bulguları, literatür ve yapılan araştırmalar ışığında tartışılmış, öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Olumlu Sosyal Davranış, Mizaç, Ebeveyn Çocuk İlişkisi, Okul Öncesi Dönem

ABSTRACT

Temperament And Parent-Child Relationship As Predictors Of Prosocial Behavior Of 60-72-Month-Old Children
Senanur Ebil
June, 2022

This research aims to determine to what extent temperament and parent-child relationship predict the prosocial behaviors of 60-72 months old children. Within the scope of the research, children's prosocial behaviors were compared in terms of variables such as gender, birth order, duration of pre-school education, number of siblings, age of parents and education level of parents. The data of the research were collected from mothers and fathers. The study group of the research consists of 313 mothers and 126 fathers. Data analyzes were carried out separately in mother and father groups. "Personal Information Form", which was developed to reach the demographic information of children, was used as data collection tools. In addition, "Child Prosociality Scale", "Short Temperament Scale for Children", "Child-Parent Relationship Scale" were used. The obtained data were analyzed with “SPSS 28 for Windows” package program. Data were analyzed using independent samples t-test, one-way analysis of variance (ANOVA), Pearson product-moment correlation coefficient, and multiple regression analysis. As a result of the analyzes, it was determined that the prosocial behaviors of the children did not differ significantly in terms of gender, birth order, duration of pre-school education, number of siblings, age of their parents and education level of their parents. In the results of multiple regression analysis, it was determined that temperament and negative mother-child relationship predicted prosocial behaviors at a significant level. In addition, it was observed that temperament and negative father-child relationship predicted prosocial behaviors at a significant level. The findings of the research were discussed in the light of the literature and research, and suggestions were presented.

Keywords: Prosocial Behavior, Temperament, Parent Child Relationship, Preschool Period

ÖN SÖZ

Yüksek lisans eğitimim süresince hem hocam ve hem tez danışmanım olarak gerek akademik gerekse manevi desteğini hiçbir zaman esirgemeyen, akademik bilgileri ve pratik çözümleriyle bana yol gösteren, yılmazlığıyla örnek aldığım ve tez öğrencisi olmaktan büyük mutluluk duyduğum çok değerli hocam Dr. Öğretim Üyesi Seher Merve Erus'a sonsuz teşekkür ederim. İyi ki varsınız.

Yüksek lisans eğitimini gördüğüm bu alanda akademik bilgileriyle beni aydınlatan, literatüre olan tüm katkılarıyla meslek yolculuğumda yoluma ışık tutan sevgili Prof. Dr. Mehmet Engin Deniz'e teşekkür ederim.

Hem lisans hem yüksek lisans eğitimim boyunca, mesleki yolculuğumun başından itibaren öğrencisi olarak bulunduğum, alana kattığı bilgileri, gerek bir psikolojik danışman gerekse bir birey olarak yaşamıma dahil etmeye çalıştığım değerli hocam Prof. Dr. Ali Eryılmaz'a teşekkür ederim.

Ders dönemim boyunca hem bilimsel hem uygulamalı olarak alanda bana çok değerli bilgiler katan, tüm derslerini merak ve heyecanla beklediğim, her derste mesleki olarak ufkumun genişlemesini sağlayan sevgili hocalarım Doç. Dr. Şerife Gonca Zeren'e ve Prof. Dr. Fulya Yüksel Şahin'e çok teşekkür ederim. Bana kattıklarınız çok değerli.

Hayatımın her anında olduğu gibi yüksek lisans eğitimim boyunca da varlıklarıyla bana anlam katan, desteğini hiçbir zaman esirgemeyen, enerjileriyle beni motive eden ve her düştüğümde ayağa kalkmamı sağlayan canımdan öte sevgili annem Şebnem Dilek Ebil'e ve sevgili babam Metin Ebil'e ve yine varlığıyla ayaklarımı yere daha sağlam basmamı sağlayan, her zaman bana destek olan sevgili abim Eray Ebil'e ve eşi Nükte Didem Ebil'e çok teşekkür ederim. Sizleri çok seviyorum.

Yüksek lisans eğitimim boyunca geçmiş deneyimleriyle yolumu aydınlatan, her an arayabileceğimi ve destek alabileceğimi bildiğim, kimi zaman eğlenceli bir tez süreci geçirmemi sağlayan canım arkadaşlarım Arş. Gör. Seda Eren'e, Uzm. Aile Danışmanı Sibel Ger'e, en yorulduğum anlarda beni motive etmeye çalışan ve bu sürecin her anında yanımda olan arkadaşım Göktuğ Şahin'e ve saat kaç olursa olsun birbirimizi arayabildiğimiz, bu sürecin her anını beraber geçirdiğimiz sevgili arkadaşım Pınar Topçu'ya da teşekkürü bir borç bilirim.

Yüksek lisans sürecinde tanıştığım ve her an destek alabildiğim sevgili arkadaşlarım Bahar Bican'a, Düşüm Başar'a, Cevdet Açıkgöz'e ve Şenay Yıldırım'a çok teşekkür ederim.

İstanbul: Haziran, 2022 Senanur Ebil

İÇİNDEKİLER

ÖZ ..... **iii**
ABSTRACT ..... **iv**
ÖN SÖZ ..... **v**
İÇİNDEKİLER ..... **vi**
TABLOLAR LİSTESİ ..... **ix**
KISALTMALAR ..... **xi**

1. GİRİŞ **1**
1.1. Araştırmanın Amacı 12
1.2. Araştırmanın Önemi 13
1.3. Araştırmanın Varsayımları 17
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları 17
1.5. Tanımlar 17
1.5.1. Okul Öncesi Dönem 17
1.5.2. Olumlu Sosyal Davranışlar 18
1.5.3. Çocuk Mizacı 18
1.5.4. Ebeveyn-Çocuk İlişkisi 18

2. KURAMSAL ÇERÇEVE **19**
2.1. Okul Öncesi Dönem 19
2.2. Olumlu Sosyal Davranışlara Yönelik Açıklamalar ve Kuramsal Çerçeve 22
2.2.1. Davranışçı Kuram 28
2.2.2. Sosyal Öğrenme Kuramı 28
2.2.3. Bilişsel ve Ahlaki Gelişim Kuramları 29
2.2.4. Evrimsel Kuram 31
2.2.5. Sosyoekolojik Gelişimsel Model 32
2.2.6. Hoffman'ın Olumlu Sosyal Davranışların Gelişimi Kuramı 33
2.3. Olumlu Sosyal Davranışların Türleri 34
2.3.1. Yardım Etme 35
2.3.2. Paylaşma 37
2.3.3. Rahatlatma 38
2.3.4. İş Birliği 39
2.4. Olumlu Sosyal Davranışların Kaynakları 39
2.4.1. Empati 41
2.4.2. Özgecilik 42
2.5. Olumlu Sosyal Davranışları Etkileyen Faktörler 43
2.5.1. Aile 44
2.5.2. Eğitim 44
2.5.3. Kültür 45
2.5.4. Cinsiyet 47
2.5.5. Yaş 48
2.6. Çocuk Mizacına Yönelik Açıklamalar ve Kuramsal Çerçeve 49
2.6.1. Thomas ve Chess'in Davranışsal Yaklaşım Kuramı 53

2.6.2. Buss ve Plomin'in Kriter Temelli Yaklaşım Kuramı 56
2.6.3. Nörobiyolojik Yaklaşım Kuramı 57
2.6.4. Goldsmith ve Campos'un Duygu Düzenleme Modeli 59
2.6.5. Avusturalya Mizaç Projesi 60
2.7. Ebeveyn-Çocuk İlişkisi ile İlgili Açıklamalar ve Kuramsal Çerçeve 61
2.7.1. Anne Çocuk İlişkisi 64
2.7.2. Baba Çocuk İlişkisi 66
2.7.3. Psikanalitik Kuram 68
2.7.4. Psikososyal Kuram 70
2.7.5. Sosyal Öğrenme Kuramı 71
2.7.6. Bağlanma Kuramı 72
2.7.7. Temel Anksiyete Kuramı 74
2.8. Çocuk Mizacı ve Ebeveynlerle İlişkili Değişkenler Arasındaki İlişkileri Açıklayan Modeller 75
2.8.1. Çift Yönlü veya İşlemsel Ebeveynlik ve Mizaç Modeli: Transaksiyonel: İşlemsel Model 77
2.8.2. Ebeveynlik ve Mizaç Etkileşim Modelleri 78
2.8.3. Uyum İyiliği Modeli 79
2.9. İlgili Araştırmalar 80
2.9.1. Olumlu Sosyal Davranışlarla İlgili Araştırmalar 80
2.9.2. Çocuk Mizacı ile İlgili Araştırmalar 87
2.9.3. Ebeveyn-Çocuk İlişkisi ile İlgili Araştırmalar 92

3. YÖNTEM 98
3.1. Araştırmanın Modeli 98
3.2. Araştırma Grubu 98
3.3. Veri Toplama Araçları 102
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu 103
3.3.2. Çocuk Prososyallik Ölçeği 103
3.3.3. Çocuklar İçin Kısa Mizaç Ölçeği 104
3.3.4. Çocuk Anababa İlişki Ölçeği 105
3.4. Verilerin Toplanması 106
3.5. Verilerin Analizi 106

4. BULGULAR 109
4.1. Olumlu Sosyal Davranışlara Yönelik Betimsel İstatistikler 109
4.2. Çocuk Mizacına Yönelik Betimsel İstatistikler 110
4.3. Ebeveyn Çocuk İlişkisine Yönelik Betimsel İstatistikler 111
4.4. Olumlu Sosyal Davranış Puan Ortalamalarının Demografik Değişkenlere Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına Yönelik Bulgular 112
4.5. Çocuk Mizacı ve Anne Çocuk İlişkisinin Olumlu Sosyal Davranışları Yordamasına Yönelik Bulgular 118
4.6. Çocuk Mizacı ve Baba Çocuk İlişkisinin Olumlu Sosyal Davranışları Yordamasına Yönelik Bulgular 120

5. TARTIŞMA VE YORUM 123
5.1. 60-72 Aylık Çocukların Olumlu Sosyal Davranışlarının Demografik Değişkenlere Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına Yönelik Tartışma ve Yorum . 123
5.2. Çocuk Mizacı ve Olumsuz Anne Çocuk İlişkisinin Olumlu Sosyal Davranışları Yordamasına Yönelik Tartışma ve Yorum 129

5.3. Çocuk Mizacı ve Olumsuz Baba Çocuk İlişkisinin Olumlu Sosyal Davranışları Yordamasına Yönelik Tartışma ve Yorum 140

6. SONUÇ VE ÖNERİLER 145
6.1. Sonuç 145
6.2. Öneriler 146

KAYNAKÇA 150
EKLER 184

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1: Araştırmanın Anne Grubunda Yer Alan Çocuklara Ait Demografik Bilgilerin Frekansları ve Yüzdelik Değerleri 99

Tablo 2: Araştırmanın Baba Grubunda Yer Alan Çocuklara Ait Demografik Bilgilerin Frekansları ve Yüzdelik Değerleri 101

Tablo 3: Olumlu Sosyal Davranışın (Anne ve Baba Grupları) Toplam Puanlarına Ait Standart Sapma, Standart Hata, Ranj, Minimum ve Maksimum Değerleri 109

Tablo 4: Çocuk Mizacının (Anne ve Baba Grupları) Alt Boyut Puanlarına Ait Standart Sapma, Standart Hata, Ranj, Minimum ve Maksimum Değerleri 110

Tablo 5: Çocuk Anababa (Ebeveyn) İlişkisinin (Anne ve Baba Grupları) Toplam Puanlarına Ait Standart Sapma, Standart Hata, Ranj, Minimum ve Maksimum Değerleri 111

Tablo 6: Olumlu Sosyal Davranış Düzeyinin Cinsiyete Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t-testi Sonuçları ... 112

Tablo 7: Olumlu Sosyal Davranış Düzeyinin Doğum Sırasına Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t-testi Sonuçları ... 113

Tablo 8: Olumlu Sosyal Davranış Düzeyinin Çocuğun Okul Öncesi Eğitim Alma Süresine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t-testi Sonuçları 114

Tablo 9: Olumlu Sosyal Davranış Düzeyinin Çocuğun Kardeş Sayısına Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan ANOVA Analizi Sonuçları 114

Tablo 10: Olumlu Sosyal Davranış Düzeyinin Çocuğun Anne Yaşına Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan ANOVA Analizi Sonuçları 115

Tablo 11: Olumlu Sosyal Davranış Düzeyinin Baba Yaşına Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan ANOVA Analizi Sonuçları 116

Tablo 12: Olumlu Sosyal Davranış Düzeyinin Anne Eğitim Durumuna Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan ANOVA Analizi Sonucu 117

Tablo 13: Olumlu Sosyal Davranış Düzeyinin Baba Eğitim Durumuna Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan ANOVA Analizi Sonuçları 117

Tablo 14: Anne Grubunda Çocuklara Ait Olumlu Sosyal Davranış, Çocuk Mizacı ve Anne Çocuk İlişkisi Arasındaki İlişkiyi Belirlemek için Yapılan Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları 118

Tablo 15: Annelerin Grubunda Çocuk Mizacı ve Anne Çocuk İlişkisinin Olumlu Sosyal Davranışları Yordayıp Yordamadığını Belirlemeye Yönelik Yapılan Regresyon Analizi Sonucu 119

Tablo 16: Baba Grubundaki Çocuklara Ait Olumlu Sosyal Davranış, Çocuk Mizacı ve Baba Çocuk İlişkisi Arasındaki İlişkiyi Belirlemek için Yapılan Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları 120

Tablo 17: Babaların Grubunda Çocuk Mizacı ve Baba Çocuk İlişkisinin Olumlu Sosyal Davranışları Yordayıp Yordamadığını Belirlemeye Yönelik Yapılan Regresyon Analizi Sonucu 121

KISALTMALAR

APA : American Psychological Association

ÇPÖ : Çocuk Prososyallik Ölçeği

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

SPSS : Statistical Package for the Social Sciences

1. GİRİŞ

İnsan, toplumsal ve sosyal bir varlıktır. Sosyal bir varlık olarak insanların kurduğu sosyal ilişkiler hem toplumun hem de bireyin yapısını etkiler. Kişinin tüm hayatı, bulunduğu çevreye uyum sağlayabilme çabası içerisinde geçer (Yavuzer, 2004). Birey, bu süreçte üyesi haline geldiği toplumun değerlerini öğrenir. Bireylerin birbirleriyle sağlıklı ilişkiler içine girmesi, bu ilişkileri sağlıklı olarak sürdürebilmesi için önemli olan değerler, toplumların ve bireylerin daha güçlü olmasına da yardımcı olur (Uzmen, Mağden, 2002). Gelişimin en hızlı olduğu, kişiliğin temellerinin atıldığı, yakın çevreden oldukça etkilenilen ve öğrenmelere açık olunan okul öncesi dönemde çocuk (Günindi, 2008), kendi istekleri ile toplumun istekleri arasında denge kurmaya çalışırken bu değerleri de öğrenmeye başlar (Yağmurlu, Kodalak, 2009). Toplum içerisinde denge kurmaya çalışan çocuğun, topluma uyum sağlamak için kendisinden beklenen davranışları sergileyecek biçimde yetişmesi sosyal gelişimi oluşturmaktadır. Bireyin sosyal yaşantılara karşı davranışlarının biçimi, başka insanlarla nasıl geçineceği, büyük ölçüde yaşamın ilk yıllarında özellikle okul öncesi dönemde öğrenme deneyimleriyle alakalıdır. Çocukluğun ilk yıllarındaki sosyal becerileri, ilerleyen yıllardaki sosyal gelişiminin de temelini oluşturur (Yavuzer, 2004). Sosyal beceriler, sözel ve sözel olmayan davranışları barındıran, olumlu davranışları başlatmayı, bu davranışları sürdürmeyi ve çocuğun içerisinde bulunduğu sosyal ortama uygun olan tepkiler vermesini sağlayan davranışları kapsar. Sosyal beceriler; aile, okul, oyun ortamı vb. bağlamlarda ileriki yaşamı olumlu yönde etkileyecek olan olumlu iletişimler kurmayı ve çocuğun mutlu olmasını sağlayacak olan davranış örüntülerini oluşturur (Gülay, Akman, 2009). Sosyal gelişimi çerçevesinde diğer kişilerle sağlıklı ilişkiler kurabilen çocuklar kendileriyle ve diğer kişilerle barış içerisinde yaşayabilirler. Bundan dolayı çocuğun sosyal gelişimini oluşturan bu beceriler, çocuğun kendisine olduğu kadar bir birey olarak topluma da katkısı olan davranışlardır.

Sosyal becerilerin doğumdan itibaren başladığı ve okul öncesi dönemde yoğun ve kalıcı olarak geliştiği göz önünde bulundurulduğunda bu becerilerin okul

öncesi dönem kapsamında değerlendirmesi oldukça önemlidir. Okul öncesi dönemdeki çocuklar, diğer çocukların ihtiyaçlarını fark etmeye ve anlamaya başlarlar ve bu doğrultuda başkalarının ihtiyaçlarını gidermeye yönelik olan sosyal gelişim okul öncesi dönemde hızlı bir şekilde gelişir. Bu süreçte çocuk, içinde bulunduğu sosyal çevrenin değerlerini öğrenir, davranış ve duyguların ne kadar ve nasıl gösterilmesi gerektiğini fark eder. Öncelikle ailedeki yetişkinlerin yönlendirmesi ile daha sonra kendi deneyimlerini kullanarak sosyal davranış ve duygularını beklenen yönde gösterme yolunda ilerler (Yağmurlu, Kodalak, 2009). Bu kapsamda sosyal gelişim; toplumsal davranış, tutumlar, duygular vb. türden kişinin yaşamı süresince sergilediği değişimlerin tümüdür (Yavuzer, 2004). Buna ek olarak sosyal beceriler dahilinde bireyin doğup yaşamını sürdürdüğü toplumda çevrelerindeki bireylerle yaşam boyu olumlu ilişkiler içerisinde olmasını sağlayan bir süreçtir (Çağdaş, Seçer, 2005).

Sosyal gelişim içerisinde önemli bir yere sahip olan ve toplumun uyumlu işleyişi için oldukça önemli olan prososyal davranışlar (Eisenberg, 2003; Eisenberg, Fabes, Spinrad, 2006; Zhao, 2009), insanların kendi isteği ile başkalarının iyiliği ve yararı için sergilediği davranışları (Eisenberg, Mussen, 1997), başkalarını önemseme ve başkaları için endişe duyma duygularını (Eisenberg, Fabes, Spinrad, 2006) içerir. Bu davranışlar, olumlu sosyal davranışlar olarak da isimlendirilmektedir (Uzmen, Mağden, 2002). Olumlu sosyal davranışların literatürde çeşitli türleri açıklanmıştır. Bunlar; yardımlaşma, paylaşma, sıkıntı içerisinde olan birini rahatlatma (Carlo ve diğ., 2011; Dunfield ve diğ., 2011; Knafo-Noam ve diğ., 2015; Knafo- Noam, Vertsberger, Israel, 2018; Warneken, Tomasello, 2013; Zahn- Waxler ve diğ., 1992) ve iş birliği (Malti, Dys, 2018; Svetlova, Nichols, Brownell, 2010) olarak ifade edilmektedir. Bu tür davranışlar, tüm toplumlarda önemsenmekle birlikte bu davranışları sergileyen kişiler, olumlu sosyal çevrenin, duyarlı ve sağlıklı bir toplumun da gelişimini inşa ederler (Caprara ve diğ., 2000). Bu tür davranışların sergilenmesi, okul öncesi dönemden itibaren başlar. Okul öncesi dönemdeki çocuklar, başkalarına ve dünyaya ilişkin algılarını oluşturma sürecinde olumlu sosyal davranışlara yönelik eğilimlerini de inşa etmeye başlarlar (Grusec, Davidov, Lundell, 2002; Hay, Cook, 2007). Sosyal yaşamlarında karşılarına çıkan sorunların çözümünde olumlu sosyal davranışları gösteren çocukların arkadaşlık kurma ve ilişkilerini sürdürme konularında daha başarılı oldukları görülmektedir (Özkan, 2015;

Webster-Stratton, Reid, Hammond, 1999). Olumlu sosyal davranışların kişisel ve sosyal olarak iyileştirici bir yönü bulunmaktadır. Bu sayede çocuklar sosyal ilişkilerini etkili ve kaliteli bir biçimde sürdürebilmektedir (Altıntaş, Bıçakçı, 2017; Güngör Aytar, 2015). Bu şekilde kurulan olumlu sosyal ilişkiler, uzun vadede olumlu sosyal gelişim ve ruh sağlığının da belirleyicileridir. Anaokulunda arkadaşa sahip olmak ve başkaları tarafından sevilmek, ileride de mutluluğun güçlü belirleyicileri olabilir (Ladd ve Burgess, 1999'dan aktaran Trawick-Smith, 2014).

Okul öncesi dönemdeki çocuklarla ilgili pek çok araştırma, olumsuz ve istenmeyen davranışları sınırlayacak stratejiler geliştirmek amacıyla anti sosyal davranışların nedenlerini belirlemeye odaklanmıştır (Carlo, 2006). Olumlu sosyal davranışlar, niteliği ve sonucu bakımından olumlu olan ve anti sosyal davranışlara zıt anlamda kullanılan bir terim olarak özellikle 1960'lı yıllardan itibaren psikoloji literatüründe görülmeye başlamış (Önal, 2018; Uzmen, 2002), 1970'li yılların başlarında ise bu konu ile ilgili araştırmalara daha çok yer verilmeye başlanmıştır (Padilla-Walker, 2015). Araştırmacılar, olumlu sosyal davranışların temeli ve bu davranışların sergilenmesini sağlayan motivasyonla ilgilenmişlerdir.

Olumlu sosyal davranışları sergileme noktasında iki farklı duygusal tepki söz konusudur. Bunlar kişisel sıkıntı ve empatidir. Kişisel sıkıntı, faydacı (benmerkezci) bir motivasyona yol açarken empati, diğer kişi odaklı özgecil (digerkam) bir motivasyona yol açmaktadır (Batson ve diğ., 1983; Eisenberg ve diğ., 1999). Benmerkezci motivasyonla sergilenen olumlu sosyal davranışlar, kişinin kendi üzüntüsünden kurtulması veya başkalarının eleştirisine maruz kalmamak amaçlı olabilirken özgeci motivasyonla sergilenen olumlu sosyal davranışlar tamamen başkalarına fayda sağlamak amaçlı, herhangi bir ödül veya çıkar gözetmeksizin gerçekleşir (Batson, 2010; Piccini, Shulz, 2019). Araştırmalarda olumlu sosyal davranışların sergilenmesini sağlayan motivasyonla ilgili benmerkezci veya faydacı olmasına yönelik açıklamalar bulunsa da ortak olarak iki nokta kabul görmektedir. Birincisi, olumlu sosyal davranışların gönüllü olarak ortaya çıkması, ikincisi ise başka birisine fayda sağlayacak davranış şekillerini kapsamasıdır (Eisenberg, Spinrad, Fabes, 2006). Eisenberg ve Mussen (1989) ve Hoffman (2000) ise olumlu sosyal davranışları sergilemede empatinin rolüne değinmiştir. Geçmiş yıllarda gerçekleştirilen çalışmalara bakıldığında da empatinin olumlu sosyal davranışların sergilenmesini sağlayan bir diğer motivasyon olduğu fikri, teorisyenler ve

araştırmacılar arasında büyük çapta kabul görmüştür (Batson, 2010; Hoffman, 1984'den aktaran Eisenberg, Fabes, Spinrad, 2006). Hoffman (1975), doğumdan sonra bebeklerin, başka bebeklerin ağlamasına karşı gösterdikleri sıkıntı tepkilerine neden olan davranışların, duygusal bulaşma gibi empatinin öncüsü olarak kabul edilebilecek duygulardan kaynaklı olduğunu ifade etmiştir. Bir diğer yandan içsel durumlarını diğer kişilerinkinden açıkça ayırt etme becerisine henüz sahip olmayan çok küçük çocukların zor durumda birini gördüklerindeki empatik nitelikte tepkilerinin temeli, kişisel bir sıkıntı yaşamaları ile gerçekleşen benmerkezci bir motivasyondan kaynaklı olabileceği düşünülmüştür (Hoffman, 1984'den aktaran Eisenberg, Fabes, Spinrad, 2006). Eisenberg, Spinrad ve Fabes'e (2006) göre çocuklar ancak 14-18 ay civarında kendilerini diğerlerinden ayırt edebildiklerinden, başkalarının sıkıntılarına karşı ancak bu aylarda empatik tepkiler göstermeye başlarlar. İki yaşından itibaren çocuklar diğer kişilerin ihtiyaçlarını algılamaya başlarlar. Bu yaştan itibaren başkalarının sıkıntı ve ihtiyaçları ile ilgilenmeyi içeren duygusal içerikli davranışlar empatik ilgi ve istekle yapılan olumlu sosyal davranışların temeli haline gelir (Eisenberg, Spinrad, Fabes, 2006; Hoffman, 2000). Çocuklar, yaklaşık iki yaşından itibaren başka kişilerin ihtiyaçlarına yönelik kendiliğinden olumlu sosyal davranışlar sergileyebilirler. Üç yaşından sonra ise bu davranışlar içselleştirilmeye ve bireysel olarak farklılaşmaya başlar. Teorik olarak araştırmacılar, üç yaşından sonra sosyal-bilişsel kapasitenin artış göstermesiyle birlikte çocukların duygusal olarak olgunlaştıklarını ve kendi benliği ile başkalarının benliğini ayırt etmesiyle ilişkili olarak olumlu sosyal davranışların artış gösterdiğini ifade etmekte (Hoffman, 2000) ve olumlu sosyal davranışların kazanımında en önemli gelişimin okul öncesi dönemde meydana geldiğini söylemektedirler (Eisenberg, Fabes, 1998).

Sosyal becerilerin, özellikle okul öncesi dönemin sonlarını kapsayan beş ve altı yaş arasında önemli bir ilerleme kaydettiği belirtilmektedir (Ekici, 2015; Göktaş, Gülay, 2010; Karoğlu, Ünüvar, 2017). Sosyal becerileri gelişmiş olan okul öncesi dönem çocukları, daha fazla olumlu sosyal davranışlar sergileyerek olumlu sosyal çevrenin gelişimini sağlarlar (Caprara ve diğ., 2000). Uygun koşullar altında okul öncesi dönemdeki çocuklar başkalarına yardım edebilir (Liszkowski, 2005), birileri gözle görülür bir şekilde sıkıntılı veya acı içinde olduğunda endişe ifadeleri gösterebilir, onları şefkatle kucaklayabilir (Brownell, Svetlova, Nichols, 2009; Zahn-

Waxler ve diğ., 1992), ortak amaçlara ulaşmak için başkalarıyla iş birliği yapabilir (Brownell, Ramani, Zerwas, 2006; Warneken, Tomasello, 2007) ve gönüllü olarak yiyeceklerini ve oyuncakları paylaşabilir (Brownell, Svetlova, Nichols, 2009; Dunfield ve diğ., 2011). Okul öncesi dönemdeki çocukların bu davranışları sergileme eğilimlerinde ise bireysel farklılıklar vardır (Yağmurlu, Sanson, 2009). Kimi çocuk rahatlatma, yardımlaşma, paylaşma gibi olumlu sosyal davranışları zahmetsizce, gönüllü olarak yapabilirken kimi çocuk bu tür davranışları sergilemekte zorlanabilir, etrafına karşı duyarlı olmayabilir veya başkasının yardıma ihtiyacı olduğunu fark etse bile bu davranışları sergilemeyebilir (Padilla-Walker, Carlo, 2014). Araştırmacılar, olumlu sosyal davranışlardaki bireysel farklılıkları açıklamak için biyolojik faktör içerisinde mizaç (Knafo, Plomin, 2006) ve çevresel faktör içerisinde ebeveyn davranışları (Fabes ve diğ., 1994) gibi bir dizi etkeni ele alırlar. Bir diğer yandan olumlu sosyal davranışlardaki farklılıkların okul öncesi dönemden kaynaklandığının kabul edilmesi, çocuğun mizacının bu davranışlar üzerindeki etkisinin araştırılmasında öncü olmuştur (Sanson ve diğ., 2011).

Olumlu sosyal davranışlar üzerinde etkili olan unsurlardan biri çocuk mizacıdır (Kumru, Carlo, Edwars, 2005; Laible ve diğ., 2014; Laible ve diğ., 2017; Malti, Dys, 2018; Prior ve diğ., 2000; Sanson, Hemphill, Smart, 2004; Yağmurlu, Sanson, Köymen, 2005; Yağmurlu, Sanson, 2009). Mizaç, duygu, davranış ve dikkat süreçlerindeki biyolojik kökenli ve kısmen sabit özellikler olarak tanımlanmakla birlikte doğuştan gelen davranış ifadelerinin çevresel deneyimlerle şekillendirilebileceği bireysel özellikler olarak da tanımlanır. (Rothbart, 1989). Çocuğun insanlarla olan ilişkilerinde mizacın belirleyici bir rolü vardır. Bazı çocuklar, sıcakkanlı ve girişken iken bazıları insanlara ve sosyal ortamlara çekingen yaklaşırlar. Sosyal gelişimle ilgili olarak sıcakkanlı çocukların yardımlaşma ve paylaşma gibi olumlu sosyal davranışları çekingen çocuklara göre daha fazla gösterdikleri bulunmuştur. Daha iyi benlik düzenlemesi yapabilen bir diğer deyişle duygu ve davranışlarını daha iyi kontrol edebilen ve etrafındaki olayları daha doğru değerlendirerek uygun tepkiler veren çocuklar, olumlu sosyal davranışları daha çok göstermektedir (Yağmurlu, Kodalak, 2009). Sonuç olarak mizaç, çocukların özellikle sosyal ve duygusal alandaki gelişimleri konusunda çok önemli bir rol oynar ve mizacın; ailede, okulda, daha geniş çevrede yaşama ne kadar iyi uyum sağladıkları üzerinde uzun vadeli etkileri vardır (Prior ve diğ., 2000).

Mizacın farklı kuramcılar tarafından ifade edilen farklı boyutları bulunur. Mizacı ilk kez kapsamlı bir şekilde inceleyen araştırmacılarından Chess ve Thomas (1984), 'New York Boylamsal Araştırması' adlı çalışmasında birçok çocuğu doğumlarından 18 yaşına kadar gözlemlemiş ve mizacı açıklamak için davranışsal yaklaşım kuramını oluşturmuşlardır. Bu kuramda çocuklar zor, kolay ve yavaş ısınan mizaçlı olmak üzere 3 şekilde kategorilendirilmiştir. Bunlardan zor mizaç; olumsuz duygular, uyumsuzluk ve içine kapanık bir ruh hali ile ilişkilendirilir. Kolay mizaç; olumlu duygular, yeni durumlara karşı hafif tepkiler verme ve hızlı uyum sağlama, düzenli bir yeme, uyku rutinleri ile ilişkilendirilir. Yavaş ısınan mizaç ise sıklıkla utanganç olarak nitelendirilen yeni durumlara uyum sağlamakta zorluk çeken temkinli çocuklar olarak ifade edilir. Thomas ve Chess'in kuramındaki boyutları dört boyut olarak değerlendiren, Prior ve diğerlerinin (2000) öncüsü olduğu Avusturalya Mizaç Projesi, Avusturalya'daki çocukların mizaçlarının doğdukları andan on sekiz yaşına gelene kadar incelendiği ve mizaç bağlamında çocuklarda gelişen sosyal, psikolojik ve akademik yeterliliğin ele alındığı kapsamlı bir proje olarak ortaya çıkmıştır. Mizaç boyutları; tepkisellik, sıcakkanlılık, sebatkarlık ve ritmiklik olarak ele alınmıştır (Prior ve diğ., 2000). Yapılan araştırmalar mizacın bu boyutlarının üç yaşından sekiz yaşına kadar sabit olan dört boyutu olduğunu ifade etmektedir. Türkiye'de çocuk mizacı ile ilgili gerçekleştirilen araştırmalarda mizacın sıklıkla bu boyutlarının ele alındığı görülmektedir.

Mizaç, çocuğun çevresini nasıl algıladığı ve ona nasıl tepki verdiğini belirlemesi yoluyla sosyal gelişime etki eder (Rothbart, Bates, 2006). Örneğin, mizaç olarak daha sakin ve daha sabırlı çocukların akranlarıyla olan sosyal becerileri daha iyidir (Youngblade, Mulvihill, 1998). Mizaç olarak daha tepkisel yani öfke ve hayal kırıklığına daha meyilli olan çocuklar ise akran ilişkilerinde daha zayıf sosyal becerilere sahip olmakla birlikte antisosyal davranışlara da eğilimi daha fazladır (Diener, Kim, 2004; Rothbart, Ahadi, Hershey, 1994). Yapılan araştırmalar, esneklik veya sebatkar mizaç özelliklerinin olumlu duygusal ve davranışsal uyum ve sosyal becerilerle (Kyrios ve Prior, 1990; Youngblade, Mulvihill, 1998), tepkisel mizacın ise problemli davranışlarla ilişkili olduğunu göstermektedir (Sanson ve diğ., 1994). Yapılan araştırmalar çocuğun mizacının benlik algıları (Bramlett, Scott, Rowell, 2000; Houck, 1999; Rothbart, Ahadi, 1994) ve öz düzenleme becerileriyle (Özdemir, Budak, 2019) ilişkili olduğunu, ego sağlamlıkları (Önder, Dağal, Bayındır, 2018),

duygu düzenleme becerileri (Akbaba, 2017), dikkat ve odaklanma becerileri (Laible ve diğ., 2014), ebeveynlerle geçirilen nitelikli zaman (Brown ve diğ., 2011) gibi faktörler üzerinde de etkisi olduğunu göstermektedir. Olumlu sosyal davranışlar bağlamında mizaçları farklı olan çocuklar için olumlu sosyal davranışları en iyi şekilde teşvik edebilecek sosyal ortamlar da oldukça önemlidir (Carlo ve diğ., 2010; McGinley, 2008). Çocuğun, doğduğu andan itibaren ve devam eden okul öncesi dönem boyunca en yakın sosyal ortamı ebeveynleridir. Bu kapsamda çocukların kişiler arası ilişkilerini etkileyecek sosyal becerilerini geliştirme sürecinde ebeveyn çocuk ilişkisi kritik bir öneme sahiptir.

Ebeveyn-çocuk ilişkisi hem ebeveynin çocuğu hem de çocuğun ebeveyni etkilediği çift yönlü, karşılıklı bir durumdur. Bu ilişki ebeveyn çocuk çatışmasını, aralarındaki iletişim şeklini ve ebeveyn-çocuk arasındaki bağlanmayı kapsamaktadır (Johnson, Kent, Leather, 2005). Fine, Moreland, Schwebel (1983) ebeveyn çocuk ilişkisini ebeveyn çocuk arasındaki duygusal yakınlık, sıcaklık, güven ve iletişim olarak ifade eder. Ebeveyn çocuk ilişkisi yalnızca ebeveyn ile çocuk arasındaki genetik yakınlığı değil, aynı zamanda psikolojik ve sosyal ilişkileri de içine alır. Olumlu bir ebeveyn çocuk ilişkisinde ebeveynin çocuğunu anlaması gerektiği gibi çocukların da ebeveynlerinin rollerini anlamaları gerekir. Ebeveynlerine karşı hissettiği sevgi ve duyduğu saygı çocuğun yaşamında oldukça önemli bir yere sahiptir. Yapılan araştırmalara bakıldığında da ebeveyn ve çocuk arasındaki ilişkinin çocukların; duygu gelişimleri, kendini yönetme becerileri, dil gelişimleri, sosyal gelişimleri (Dereli, Dereli, 2017; Yavuzer, 2018), benlik saygıları (Musaoğlu, Güre, 2005; Önder, Gülay, 2007), kişilik gelişimleri (Ekşi, 1990) olmak üzere birçok gelişim alanı ve davranış üzerinde etkili olduğu görülmektedir.

Bireylerin gelişimi, bireysel özellikleriyle birlikte içerisinde bulundukları sosyal ortam üzerinde şekillenir. Çocukların da edineceği davranışlar bu sosyal ortam içerisinde devam eden karşılıklı etkileşimlerin ürünüdür (Yazıcı, Salıkutluk, 2018). Çocukların sosyal ortamlarında geliştirdiği ilk etkileşimlerin ebeveynleri ile olduğu düşünüldüğünde, ebeveynlerin çocuklarıyla ilişki kurma biçimi birçok işlevsellik alanı için önemli olan olumlu sosyal davranışların gelişimi için bir temel sağlar (Gryczkowski, Jordan, Mercer, 2018).

Çocuk gelişiminde özellikle okul öncesi yıllarda edinilen deneyimler ebeveyn-çocuk ilişkisi bağlamında oldukça önemli olarak görülmekte ve yapılan

araştırmalar, deneyimlerin gelişim üzerinde en hızlı değişimlere yol açtığı zamanların yaşamın ilk altı yılı olduğunu belirtmektedir (Kleim, Jones, 2008). Çocuklar, zamanlarının büyük bir kısmını ebeveynlerinin bakımına ve güven sağlamasına ihtiyaç duyarak geçirir. Bundan dolayı ebeveynler, çocuğun ilk olarak ve en yoğun şekilde etkileşim kurduğu kişilerdir. Gelişim sürecindeki çocuk, ebeveynleri ile yaşadığı etkileşimler sonucunda yeni deneyimler edinir. Bu deneyimlerle çocuğun kendisine, diğer insanlara ve dünyaya karşı duygu ve davranışlarının temeli oluşmaya başlar (Fabes ve diğ., 2001; Fraley ve diğ., 2013; McElwain, Halberstadt, Volling, 2007). Çocuklar yaşamlarının ilk yıllarından itibaren anne ve babaları ile bir ilişki kurarlar. Çocukların ilişkilerinin nitelikleri, çocuğa olan etkileri anne ve baba açısından farklı ve bağımsız olduğu ifade edilir. Anne ve babanın birbirinden ayrı olarak çocuğun gelişimine güçlü etkileri vardır (Daniel, Madigan, Jenkins, 2015). Anne ve babaların çocukla geçirdikleri zaman miktarı, gerçekleştirdikleri ortak etkinliklerin türü ve etkileşim tarzları birbirinden farklılık gösterebilir (Hallers-Haalboom ve diğ., 2014; Lewis, Lamb 2003). Geçmiş yıllarda okul öncesi dönemdeki çocuklarla gerçekleştirilen araştırmaların sıklıkla anne çocuk ilişkisini ele aldığı araştırmacılar tarafından da vurgulanan bir konudur (Braeu, 2016; Daniel, Madigan, Jenkins, 2015). Bunun yanında baba çocuk arasındaki ilişkinin kalitesinin çocukların sosyal gelişiminde önemli bir rolü vardır (Cabrera, Shannon, Tamis-LeMonda, 2007). Son yıllarda yapılan bir araştırmanın sonucuna göre de babalar, çocukların sosyal gelişim sürecine giderek daha fazla dahil olmaktadır (Robinson, StGeorge, Freeman, 2021).

Anne ve babaların çocuğun gelişimi üzerindeki rolleri ayrı ayrı incelendiğinde anneler, çocuğun ihtiyaçları ve bakımı gibi süreçlerde ön plandayken babalar çocuklarıyla oyun oynama faaliyetlerinde daha ön plandadır (Yeung ve diğ., 2001). Çocuklar, doğduğu andan itibaren anneleri ile daha çok yakın ilişkide olur. Bu süreçte baba ise bebeği, anne ile olan sembiyotik ilişkisinden alarak, dış dünyaya açılmasını sağlayan kişi rolündedir. Dolayısıyla babalar hem rol model hem de sevgi nesnesi olarak çocukların sosyal becerilerinin gelişmesinde önemli bir role sahiptir (Yavuzer, 2004). Babaları ile daha fazla zaman geçiren çocukların akran ilişkilerinde daha olumlu, daha iyi bilişsel, sosyal ve dil becerilerine sahip olduğu görülmüştür (Tezel-Şahin, Akıncı-Coşgun, Aydın-Kılıç, 2017). Çocuğuna ilgi ve sevgi gösteren, çocuğun özerkliğine öncülük eden babalar sayesinde çocuklar, sağlıklı iletişimler

kuran uyumlu bireyler olabilmektedir (Poyraz, 2007). Hem annelerin hem de babaların çocukları ile etkileşiminde kullandığı sevgi, şefkat gibi devamlı ve tutarlı olan davranışları çocuğun kendisine, başkalarına ve dünyaya karşı olumlu zihinsel şemaların gelişmesini sağlar (Bretherton, 1992). Çocuk büyüdükçe devam eden bu karşılıklı etkileşimler ve ilişkilere dair oluşan zihinsel şemalar çocuğun kendisini güvende hissetmesini sağlayarak sosyal yaşama uyumunu kolaylaştırır ve başkalarına karşı olumlu duygular beslemesini sağlar (Yazıcı, Salıkutluk, 2018). Sağlıklı anne çocuk ve baba çocuk ilişkisi neticesinde çocuklar duyarlılıklarını geliştirerek dikkatlerini kendilerinin ve başkalarının duygu ve ihtiyaçlarını anlamaya yönlendirirler (Malti ve diğ., 2013). Sağlıklı bir ebeveyn çocuk ilişkisi, duyarlılığın karşılıklı olmasıyla beraber çocuklarda başkalarına karşı empatik olmayı gerektiren olumlu sosyal davranışların gelişimini sağlar (Daniel, Madigan, Jenkins, 2015). Bir diğer yandan çocuğuna fayda sağlamak amaçlı gerçekleşen sevgi içerikli ve duyarlı davranışlar çocuk için bir model olur, çocuk başkalarına karşı duyarlı olmayı öğrenir (Grusec, Davidov, 2010; Hastings, Utendale, Sullivan, 2007). Diğer bir açıdan bakıldığında ise olumsuz bir ebeveyn çocuk ilişkisi, çatışmayı ifade eder. Düşmanca, çatışmalı ve saldırgan ebeveyn-çocuk ilişkisi çocukların diğer bireylerle etkileşimlerinde çatışmalı ilişkiler yaşamalarına neden olabilir. Bu olumsuz ilişki deneyimlerini çocuk diğer kişilerle olan ilişkilerine yansıtabilmektedir (Myers, Pianta, 2008). Çatışmalı bir ilişkide ebeveynler kendilerini yetersiz, bunalmış hissederken çocuklar da kendilerini yeteri kadar güvende hissetmeyerek kendilerine ve başkalarına karşı olumsuz şemalar geliştirmeye, kendini güvende hissetmeye dair kaygı duymaya ve başkalarının ihtiyaçlarına karşı duyarsız olmaya başlarlar (McGinley, 2008). Bu bağlamda okul öncesi dönemde ebeveyn ve çocuk arasındaki ilişkinin karşılıklı olarak duyarlı ve olumlu olduğu ilişkiler, çocukların olumlu sosyal davranışlarının gelişimi açısından önemli bir etken olarak görülürken (Hastings, Utendale, Sullivan, 2007; Kochanska, Murray, 2000; Padilla-Walker, Carlo 2015) ebeveyn çocuk arasındaki çatışmalı ve olumsuz ilişki, çocuğun olumlu sosyal davranışlarıyla olumsuz bir şekilde ilişkilendirilmektedir (Cornell, Frick, 2007; Deater-Deckard ve diğ., 2001; Grusec, 1991; Knafo, Plomin, 2006; Romano ve diğ., 2005; Padilla-Walker, 2014). Araştırmacılar, ebeveyn ve çocuk arasında gerçekleşen olumsuz ilişkinin olumlu sosyal davranışlar üzerinde güçlü bir etkisi olduğunu ifade eder (Grusec, 1991; Smetana ve diğ., 2009).

Yurt dışındaki araştırmalar incelendiğinde çocukların olumlu sosyal davranışları ile anne çocuk ilişkisinin (Cornell, Frick, 2007; Deater-Deckard ve diğ., 2001; Romano ve diğ., 2005; Gross ve diğ., 2007; Hastings, Utendale, Sullivan, 2007; Padilla-Walker, 2014) ve baba çocuk ilişkisinin (Bureau ve diğ., 2017; Daniel, Madigan, Jenkins, 2015; Ferreira ve diğ., 2016; Gryczkowski, Jordan, Mercer, 2018; Hallers-Haalboom ve diğ., 2014;Robinson, StGeorge, Freeman, 2021; Ruiz-Ortiz ve diğ., 2017) birbiri ile ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Türkiye'de ise çocukların olumlu sosyal davranışları ile anne ilişkisi arasındaki ilişkinin incelendiği bir çalışma (Laible ve diğ., 2017) bulunmakla birlikte baba çocuk ilişkisinin incelendiği bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Çocukların sosyal gelişimleri ve bu bağlamlardaki önemli kişilerle (anne ve babalarıyla) olan iletişimlerinde mizacın etkisi kaçınılmazdır (Yağmurlu, Sanson, 2009). Sosyal gelişim ile ilgili araştırmaların birçoğunda belirtilen durum, mizaç ve sosyal ilişkilerin çevreden etkilendiği ve aralarındaki ilişkinin çevreden bağımsız düşünülemeyeceğidir (Sarı, 2018). Mizaç, sosyal ve çevresel etkileşimler bağlamında şekillendirilen sosyal ilişkilerine yönelik deneyimlerine farklı tepkiler vermeyle sonuçlanan yaşamın erken dönemlerinde mevcut olan özellikleri temsil eder (Shiner, Caspi, 2003).

Sosyal bir varlık olarak birey yaşamının ilk yıllarında ebeveynlerine karşı tepkiler verir ve bu tepkiler bireyin mizacına özgü tepkilerdir. Sosyal etkileşimler sırasında bazı mizaç özellikleri değişebilir, pekişebilir veya sosyal çevreyle uyumlu hale gelebilir. Örneğin, zor mizaca sahip olan bir çocuk, ebeveynleriyle yaşadığı kaliteli bir iletişim sonucunda çevresiyle uyumlu bir çocuk olabilir veya bunun zıttı olarak uyumlu ve kolayca sosyal ilişkiler kurabilen bir çocuk ebeveyni ile sürekli çatışma yaşadığında sosyal uyumsuzluklar yaşayabilir (Rothbart, 2011). Yüksek düzeyde tepkisel bir çocuğun tepkisel olmayan bir çocuğa kıyasla saldırgan bir yetişkin olma ihtimali daha yüksektir ancak öfkenin istenmeyen bir şekilde ifade edilişini teşvik etmeyen, çocuğa sorunlarını doğru bir şekilde nasıl çözeceğini gösteren ebeveynler, tepkisel bir çocuğu saldırgan olmayan, iş birliğine açık bir kişi haline getirebilirler. Benzer şekilde sosyalleşme düzeyi düşük olan bir çocuğun dışa dönük, fazla sayıda arkadaşa sahip bir yetişkin haline gelme ihtimali az olsa da bu çocuk da çok iyi sosyal beceriler geliştirip, iyi bir arkadaş olabilir ve kendine ait sessiz, saygılı tarzıyla başka insanları yönetebilir (Burger, 2006). Zor mizaca sahip

olan çocuklar (yüksek tepkisellik, zayıf öz düzenleme gibi) olumlu ilişkiler kurmakta zorlanırlar (Rudasill ve diğ., 2013). Bununla beraber çocuğuyla olumlu etkileşimler geliştiren ebeveynler, zor mizaçlı çocukların sosyal gelişimlerinde daha iyi sonuçlar elde etmelerine yardımcı olabilirler (Acar ve diğ., 2019). Paterson ve Sanson (1999) okul öncesi dönemde tepkisellik, zayıf öz düzenleme, olumsuz duygusallık gibi mizaç özelliklerine sahip olan çocukların, çatışmalı bir ebeveyn çocuk ilişkisi yaşadıklarında saldırganlık ve öfke gibi problemlerinin daha fazla olduğunu tespit etmişlerdir. Yapılan araştırmalar, ebeveyn çocuk ilişkilerinin çatışmalı veya olumlu olmasının sosyal gelişim üzerindeki etkilerinin, kolay ve uyumlu bir mizaca sahip çocuğa kıyasla zor bir mizaca sahip olan çocuklar üzerinde daha güçlü etkilere sahip olduğunu göstermektedir (Sanson ve diğ., 2011). Bir diğer deyişle sosyal gelişime olumsuz etkisi olan yüksek tepkisellik, düşük sebatkarlık gibi mizaç özelliklerine sahip olan çocuklar, ebeveynleriyle olan ilişkisinden olumlu veya olumsuz daha çok etkilenmektedir. Genel eğilimlerin, ilerideki kişiliğin yönünü belirlemesinin sebebi, çocuğun mizaç eğilimlerinin, içerisinde bulunduğu çevreyi de etkilemesidir (Rothbart, Ahadi, Hershey, 1994). Başkalarının çocuğa nasıl tepki gösterdiği ve çocuğun çevrenin bir parçası olup olmayacağı kısmen çocuğun mizacı tarafından belirlenir. Örneğin, sürekli huzursuz olan bir bebeğe ve sessiz sakin uyuyan bir bebeğe anne babaların tepkileri de farklı olacaktır. Sonuç olarak huysuz olan bebekler anne ve babalarıyla daha farklı bir ilişki biçimi geliştireceklerdir (Burger, 2006).

Çevre ve çocuğun mizacının çevreyle etkileşimi çocuğun gelişimini etkiler ve bu etkileşimden en iyi sonucun ortaya çıkması için önerilen bir model Thomas ve Chess'in (1984) öne sürdüğü uyum iyiliği modelidir. Bu model, çocuğun yakın çevresindeki kişilere çocuğun sahip olduğu olumsuz bireysel özelliklerinin uygun ortam ve etkileşimlerle azaltılabileceğini söyler. Bu modele göre mizaç özellikleri, çocuk ve çevre ile uyum söz konusu olduğu durumlarda değişebilmektedir. Bir çocuğun sosyal becerileri üzerindeki ebeveyn çocuk ilişkilerinin kalitesi, çocuğun mizaç özelliklerine bağlıdır. Ebeveynler, çocukla daha hassas, yakın ve çatışmasız ilişkiler kurarak çocukların mizaçlarına uyum sağlayabilirler (Crockenberg, Leerkes, 2000'den aktaran Sanson ve diğ., 2011). Bu durum sırasıyla mizacın kendine özgü özellikleriyle sosyal uyumu sağlayarak, davranış düzenlemelerini, çevresindekilerle etkili olarak iletişim kurma becerilerini geliştirerek çocuğun olumlu sosyal

davranışlarını geliştirme kapasitesini güçlendirebilir (Crockenberg, Leerkes, 2000'den aktaran Sanson ve diğ., 2011).

Yurt dışındaki araştırmalar incelendiğinde mizaç, anne çocuk ilişkisi ve olumlu sosyal davranışların bir arada incelendiği birkaç araştırmaya ulaşılmış olup (Grusec, Davidov, Lundell, 2002; Yağmurlu, Sanson, Köymen, 2005; Straight, Gallagher, Kelley, 2008; Mcginley, 2008; Yağmurlu, Sanson, 2009; Eisenberg ve diğ., 2019) Türkiye'de bu durumun sınırlılık gösterdiği görülmüş ve bu üç değişkenin bir arada incelendiği yalnızca bir araştırmaya ulaşılmıştır (Laible ve diğ., 2017). Mizacın ve ebeveyn çocuk ilişkisinin, olumlu sosyal davranışları etkilediği ve çocuğun gelişimi için önemli bir yerde olduğu açıktır. Bu açıdan Türkiye'de bu etkinin anne ve baba açısından ayrı ayrı ne düzeyde olduğunun bilinmesinin bir gereklilik olduğu düşünülebilir. Bu araştırmada da anne ve baba gruplarının ayrı ayrı çocuğun olumlu sosyal gelişiminde ebeveynlik ilişkilerinin değerlendirilmesi ve çocuğun mizacıyla birlikte olumlu sosyal davranışlarını nasıl etkilediğine yönelik bir inceleme yapılması amaçlanmıştır.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, okul öncesi eğitimine devam eden 60-72 aylık çocukların demografik özellikleri açısından olumlu sosyal davranış düzeylerinde anlamlı bir farklılık olup olmadığını ve çocukların mizacının ve ebeveyni ile olan ilişkisinin olumlu sosyal davranışlarının anlamlı birer yordayıcısı olup olmadığını incelemektir. Bu amaçlara bağlı olarak araştırmanın problem cümlesi ve alt problem cümleleri aşağıda sunulmuştur.

1. 60-72 aylık çocukların olumlu sosyal davranış düzeyleri demografik değişkenlere göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
    1.1. 60-72 aylık çocukların olumlu sosyal davranış düzeyleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
    1.2. 60-72 aylık çocukların olumlu sosyal davranış düzeyleri doğum sırasına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
    1.3. 60-72 aylık çocukların olumlu sosyal davranış düzeyleri okul öncesi eğitim alma süresine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
    1.4. 60-72 aylık çocukların olumlu sosyal davranış düzeyleri kardeş sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.5. 60-72 aylık çocukların olumlu sosyal davranış düzeyleri annelerinin yaşına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.6. 60-72 aylık çocukların olumlu sosyal davranış düzeyleri babalarının yaşına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.7. 60-72 aylık çocukların olumlu sosyal davranış düzeyleri annelerinin eğitim düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.8. 60-72 aylık çocukların olumlu sosyal davranış düzeyleri babalarının eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

2. 60-72 aylık çocukların mizacı ve ebeveyni ile olan ilişkisi olumlu sosyal davranış düzeylerini anlamlı bir şekilde yordamakta mıdır?

1.2. Araştırmanın Önemi

Sosyal bir varlık olan insan, hayatı boyunca toplumda bir yer edinebilme ve toplumsallaşma çabası içerisindedir (Malti, Dys, 2018). Bu toplumsallaşma süreci, birey doğduğu andan itibaren başlar ve sosyal yaşamın içerisine daha çok dahil olduğu okul öncesi eğitim döneminde giderek daha önemli hale gelir. Bireylerin dahil oldukları toplum içerisinde sağlıklı bir şekilde yaşayabilmesini sağlayan pek çok değer vardır ve bu değerler bireyleri olumlu etkileyerek hem toplumların hem de bireylerin daha güçlü ve mutlu olmalarına yardımcı olur. İnsanlar sadece kendi amaçları doğrultusunda değil, birlikte yaşadığı insanların da amaçları doğrultusunda davranışlar sergilediklerinde yaşamları daha anlamlı olmaya başlar (Van-Tongeren ve diğ., 2016). İnsanlar başkalarına fayda sağlayan davranışların sonucunda başkaları üzerinde olumlu etkilere sahip olduklarında bireysel olarak anlamlı bir yaşama katkı sağlamalarının yanı sıra toplumsal bağlamda da dünyayı daha iyi hale getirmeye yönelik eylemlerde bulunmuş olurlar. Başkalarına fayda sağlayan bu davranışlar, olumlu sosyal davranışlar olarak ifade edilir. Olumlu sosyal davranışlar, grubun gereksinimlerine de önem veren davranışlardır ve bu nedenle içerisinde fedakârlık barındıran kişiler arası ilişkilere de olumlu anlamda katkıda bulunur. Bu kapsamda birçok araştırma insanın yaşamı için önemli olan bu ilişkilerin niteliği ve yaşamın anlamı arasında ilişki olduğunu ve olumlu sosyal davranışların yaşamın anlamını arttırdığını, toplumdaki olumlu ilişkileri beslediğini savunur (Twenge, Catanese, Baumeister, 2003).

Olumlu sosyal davranışlar, bireyin hem kendisine hem diğer kişilere ve hem de topluma yönelik fayda sağlayan davranışlardır (Eisenberg, Fabes, Spinrad, 2006) Birey, toplumsallaşabilmek adına yaşamının ilk yıllarında başlayan ve yaşam boyunca süregelen bir uyum süreci yaşar. Bu sürecin ilk oraya çıktığı okul öncesi dönem, toplumun değer verdiği ve vermediği davranış şekillerini öğrenmeye başladığı bir dönem olması nedeniyle oldukça önemlidir. Çocuklar bu dönemde yakın çevresi ile yaşadığı etkileşimler sayesinde yeni deneyimler edinir. Bu deneyimler sonucunda çocukların diğer insanlara ve dünyaya karşı olumlu veya olumsuz duyguları, düşünceleri oluşmaya başlar. Oluşan bu düşünceler neticesinde ise çocuk, kendi eğilimleri dahilinde çevresine karşı birtakım davranışlar sergilemeye başlar.

Okul öncesi dönemdeki çocuklar gözlemlendiğinde, kimi çocukların yardım etme, paylaşma, arkadaşını teselli etme gibi olumlu sosyal davranışları rahatlıkla sergileyebildiği görülürken kimi çocukların bu davranışları sergilemekte zorlandığı veya bu davranışları sergileme eğilimi olmadığı görülür. Bu durum, bireysel farklılıklardan kaynaklıdır. Bu bireysel farklılıkların olası bir nedeni olarak çocuk mizacı görülmektedir. Mizaç, çocuk doğduğu andan itibaren görülmeye başlayan, çocuğu diğerlerinden ayıran özelliklerini ifade eder ve çocukların birçok gelişim alanında etkilidir (Santrock, 2013). Çocuğun mizacını anlamak, ebeveynlerin veya çevresindeki diğer kişilerin çocuğun ilerleyen yaşamında çevreleriyle nasıl etkileşime geçip insanlarla nasıl ilişki kuracaklarını anlamaya yardımcı olur. Bir diğer yandan çocuğun mizacı ile ilgili bilgiler edinmek, ebeveynlerin çocuğun güçlü ve zayıf yönlerini fark etmeleri ve çocuğu ile nasıl iletişime geçeceği konusunda yol gösterici olur. Ebeveynler, çocukları doğdukları andan itibaren çocuklarındaki mizacın doğasına yönelik çıkarımlarda bulunabilir, çocuğun artan yaşı ve çevresine yönelik artan farkındalığıyla okul öncesi dönemde çocuğun mizacı üzerinde olumlu etkiler yaratabilirler. Çocuğun mizacı aracılığıyla da çocukların olumlu sosyal davranışlarına katkıda bulunabilirler.

Mizacı etkileyen ve geliştiren aynı zamanda çocuğun olumlu sosyal davranışlarını artıran ebeveyn çocuk ilişkisinin nasıl olduğu çocuğun gelişimi için önemlidir. Ebeveyn ve çocuk arasındaki ilişki, karşılıklı bir durumu ifade eder ve henüz yeni doğmuş, bakıma muhtaç bir bebek, çevresi tarafından anlaşılmaya ihtiyaç duyar. Bu bağlamda ilk ilişki kurduğu kişiler olarak ebeveynlerinin, çocukların

bireysel özelliklerini anlamaları ve davranışlarını buna göre şekillendirmeleri oldukça önemlidir. Herhangi bir ebeveyn davranışı bir çocuk için geliştirici ve olumlu iken başka bir çocuk için bu durum geçerli olmayabilir. Bir diğer yandan ebeveynler, çocuklarına karşı gösterdikleri sevgi ile çocukların kendilerine ve dünyaya güven duymalarını sağlarlar. Bu sayede toplum içerisinde kendisine güvenen, başka insanlara karşı daha duyarlı bireyler haline gelebilirler. Ebeveynlerin anne ve baba olarak çocuklarıyla farklı nitelikte ilişkiler geliştirdiği görülmektedir. Türkiye'de geçmiş yıllarda anne olma, çocuğun temel bakım ve fiziksel ihtiyaçların karşılaması ile tanımlanırken baba olma, ailenin maddi ihtiyaçlarını karşılayan ve çocuğa ihtiyacı olan maddi imkanları sağlayan bir rolde tanımlanmaktaydı (Ekşi, 1990). Bu kapsamda baba kavramı yalnızca erkek olarak baba şeklinde nitelendirilmiş, ebeveynlik olarak baba rolünün üzerinde çok durulmamıştır. Birçok kültürde babalar çocuğun bakımında annelere kıyasla ikinci bir konumda yer alsalar da çocukların bakım ve gelişiminin babalarla ilişkilendirilmesi özellikle 2000'li yıllardan itibaren değişim göstermeye başlamıştır (Bozok, 2018). Babalar, aile içinde mesafeli olan, otoriter bir figürden sıyrılarak çocuklarıyla ev dışında da vakit geçiren daha sevecen ve eşitlikçi ilişkiler kuran bir model olmaya başlamıştır. Bu kapsamda çocuğun temel bakımı ve fiziksel ihtiyaçlarının karşılanması konusunda annelerle birlikte babalar da daha aktif olmaya başlamış, babalar aynı zamanda çocuklarıyla oyun oynamak, onları risk almaya teşvik etmek ve özgüvenlerini geliştirmek gibi sosyal ihtiyaçları üzerinde de rol oynamaya başlamıştır. Türkiye'deki ebeveynlik ilişkileri düşünüldüğünde de bu durumun genel olarak görüldüğü söylenebilir.

Anne ve babaların çocuklar üzerinde benzersiz etkileri olmakla birlikte hem Türkiye hem de yurt dışı literatüründe çocukların olumlu sosyal davranışlarına ilişkin ebeveynlerle ilişkili değişkenlerin çoğunlukla anneler üzerinden olduğu görülmektedir (Padilla-Walker, Carlo, 2014). Çocukların olumlu sosyal davranışları ile baba çocuk ilişkisi arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmaya Türkiye'de rastlanmazken yurt dışında da henüz yeni araştırılmaya başlanan bir değişken olduğu görülmektedir (Bureau ve diğ., 2017; Daniel, Madigan, Jenkins, 2015; Ferreira ve diğ., 2016; Gryczkowski, Jordan, Mercer, 2018; Hallers-Haalboom ve diğ., 2014; Robinson, StGeorge, Freeman, 2021; Ruiz-Ortiz ve diğ., 2017). Annelerin çocuk gelişimindeki yerinin incelenmesinin değerli olması kadar babaların da çocukların gelişimini nasıl etkilediğini değerlendirmek son derece önemlidir. Çocuk, toplumun

en küçük yapısı olan aile hayatında anne ve babasıyla ilişki ve etkileşimle büyümektedir. Çocuğun, büyüme ve gelişim sürecinde anne ve babasıyla kurduğu ilişkinin niteliğinin çocuğu nasıl etkilediğinin araştırmalarla ortaya konması alanyazına önemli bilgiler ve uygulama alanlarına önemli katkılar sunacaktır.

Olumlu sosyal davranışları yalnızca çevresel veya yalnızca bireysel özellikleri ile ilişkilendirmekten öte hem çevresel hem de bireysel özelliklerin bir arada araştırılmasının ve çocuğun gelişimi üzerinde etkili olan çevresel ve bireysel özelliklerin etkileşiminin ele alınması açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Bireysel özelliklerden mizaç, kendisini özellikle sosyal ortamlarda gösterir (Prior ve diğ., 2000). 60-72 ay bağlamında ele alındığında bu yaş dönemi çocukların akran gruplarına aktif olarak dahil olmaya başladığı süreçlerdir. Çocukların okul öncesi eğitime başlamasıyla ve akran gruplarına aktif olarak dahil olmaya başlamasıyla birlikte mizacının getirdiği özelliklerin ve ebeveynleriyle olan ilişkisinin çocuğun sosyal yaşamına nasıl etki ettiği somut olarak görülür. Okul öncesi dönemde çocuklar arkadaşlarıyla oyunlar oynarken toplu etkinlikler içerisinde bulunmanın getirdiği birtakım problemlerle karşı karşıya kalırlar. Bu problemleri çözerken ebeveynleriyle olan ilişkilerindeki deneyimleri sonucunda benimsedikleri ilişki modellerini kullanabilir veya mizaç özelliklerinin getirdiği davranışları sergileyebilirler. Bu durumda çocuğun hem ebeveynleriyle olan deneyimleri hem de mizaç özelliklerinin sonucunda arkadaşlarıyla yaşadıkları etkileşimler kimi zaman olumlu kimi zaman olumsuz iletişimi barındırır. Çocuklar yaşadıkları sosyal çatışmalar sonucunda olumlu sosyal davranışlar veya antisosyal davranışlar sergiler. Antisosyal davranışlar saldırganlık, aşağılama, alay etme, dışlama gibi davranışları barındırır ve sosyal çatışmaları çözmede başarısızlık ile neticelenir. Okul öncesi dönemde bu şekilde olumsuz davranışlar sergileyen çocuklar fark edilerek gerekli olan önlemler alınmazsa bu tür olumsuz davranışların sekiz yaşına kadar artarak kalıcı hale geldiği ve sonrasında depresyon, zorbalık, akademik yetersizlikler gibi daha ciddi problemlere sebep olduğu ifade edilmektedir (Baker-Hennigham ve diğ., 2009). Tüm bunlardan dolayı okul öncesi dönemde çocukların sosyal becerilerini geliştirerek onları olumlu sosyal davranışlara teşvik etmek oldukça önemlidir. Bundan dolayı özellikle okul öncesi eğitime başlamış ve devam eden, akran gruplarına dahil olmuş çocukların ebeveynlerinin bu araştırmanın çalışma grubunu oluşturması değerli görülmektedir. Bu grupta olumlu sosyal davranışları etkileyen

mizaç, anne çocuk ve baba çocuk ilişkisinin etkilerinin ortaya konulması önemlidir. Bu etkilerin ortaya konulması sonucunda mizaç türlerine göre olumlu sosyal davranışları geliştirmek için izlenenebilecek yollar değerlendirilebilir aynı zamanda anne ve babanın çocukla ilişkisini geliştirmek için yapılabileceklere öneri sunulabilir. Bundan dolayı araştırma sonuçlarının bilimsel araştırmalara yapacağı katkının yanında alanda çocuk gelişimi uzmanları, öğretmenler, psikolojik danışmanlar gibi çocuk ve ebeveynlerle bir arada çalışan kişilere ışık tutacağı düşünülmektedir. Alanda çalışan kişiler, çocuğun mizaç özelliklerini tanımanın önemini fark ederek çocuğun mizacının göz önünde bulundurulmasının gerekliliğini ebeveynlerle paylaşabilirler. Ebeveyn-çocuk arasındaki ilişkinin çocukların davranışlarını nasıl etkileyeceğini fark ederek ebeveynlere, çocuklarıyla ilişkilerini nasıl geliştirecekleri konusunda yol gösterebilirler. Bir diğer yandan okul öncesi dönemde çocukların olumlu sosyal davranışlarını geliştirmenin önemini göz önünde bulundurarak çocukların olumlu sosyal davranışlarını teşvik edecek ortamlar sağlayabilirler.

1.3. Araştırmanın Varsayımları

Bu araştırma ile ilgili temel varsayımlar aşağıda belirtilmiştir.

1. Araştırmaya katılan ebeveynlerin ölçme araçlarını samimi ve tarafsız şekilde cevapladıkları kabul edilmektedir.

2. Araştırmada kullanılan ölçekler istenen özellikleri ölçmektedir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma ile ilgili sınırlılıklar aşağıda sıralanmıştır.

1. Araştırmada araştırılan değişkenler, kullanılan Kişisel Bilgi Formu, Çocuk Prososyallik Ölçeği, Çocuklar İçin Kısa Mizaç Ölçeği ve Çocuk Anababa İlişki Ölçeği'nin ölçtüğü özellikler ile sınırlıdır.
2. Araştırma sonuçları araştırma grubundan edinilen bulgularla sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

1.5.1. Okul Öncesi Dönem

Çocukların doğduğu andan zorunlu eğitim görme dönemine kadar olan süreçte hazır bulunuşluklarına katkı sağlayan, duygusal, bilişsel, fiziksel, sosyal, ahlaki anlamda

ilerlemelerine yardımcı olan kişiliklerinin oluşumunda topluma uygun bireyler olmalarını sağlayan, anne-baba, öğretmenlerin ve akranların etkili olduğu bir dönemdir (MEB, 2012).

1.5.2. Olumlu Sosyal Davranışlar

Başka birine veya birilerine fayda sağlamaya yönelik, kişinin üzerinde herhangi bir baskı veya zorlama olmaksızın gönüllü olarak sergilenen davranışlardır (Eisenberg, Mussen, 1989; Eisenberg, Fabes, Spinrad, 2006).

1.5.3. Çocuk Mizacı

Duygu, davranış ve dikkat süreçlerindeki biyolojik kökenli kısmen sabit olan ve doğuştan gelen davranış ifadelerinin çevresel deneyimlerle şekillendirilebileceği bireysel özelliklerdir (Rothbart, 1989).

1.5.4. Ebeveyn-Çocuk İlişkisi

Ebeveyn çocuk çatışmasını, aralarındaki iletişim şeklini ve ebeveyn-çocuk arasındaki bağlanmayı içeren karşılıklı bir ilişki türüdür (Dereli, Dereli, 2017).

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde okul öncesi dönem, olumlu sosyal davranışlar, çocuk mizacı ve ebeveyn-çocuk ilişkisi hakkındaki kuramsal bilgilere ve bu konuda yapılmış araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Okul Öncesi Dönem

Okul öncesi dönem, çocukların doğduğu andan zorunlu eğitim-öğretim dönemine gelene kadar olan süreçte hazır bulunuşluklarına katkı sağlayan, duygusal, bilişsel, fiziksel, sosyal, ahlaki anlamda gelişim gösterdikleri, kişiliklerinin oluşum sürecinde topluma uyum sağlayan bireyler olmaya başladıkları, anne-baba, öğretmenler ve akranlarının etkili olduğu bir dönemdir (MEB, 2012). Duygusal, bilişsel, fiziksel, sosyal, ahlaki alanların tamamında meydana gelen ve yaşam boyu devam eden sürekli bir ilerlemeyi ifade eden gelişim süreci, 0-6 yaş arasını kapsayan okul öncesi dönemde oldukça hızlı bir seyir izler. Sonraki yaş dönemlerine temel olacak kişilik özellikleri kazandırdığı için bu dönemde yaşanan olumlu ve olumsuz tecrübeler, çocuğun gelişim özellikleri adına belirleyicidir (Yavuzer, 2017). Okul öncesi dönem, diğer dönemlerle kıyaslandığında gelişimin en süratli ve gelişim alanları arasındaki ilişkinin de en fazla olduğu dönemdir. Psikoloji ile ilgilenen teorisyen ve araştırmacılar, bu yaş dönemindeki sosyal, bilişsel ve ahlaki gelişim üzerine odaklanmışlardır. Bu dönemdeki söz konusu bu becerilerinin gelişimi, ilerleyen yıllardaki sosyal davranışların da temelini oluşturur (Kwon, 2007).

Sosyal davranışların gelişimi için özellikle 1-3 yaş, anne ve baba ile yoğun etkileşim içerisinde olunan ve ilk sosyal deneyimlerin öğrenildiği yaşlar olması sebebiyle sosyal gelişim için kritik yaşlar olarak kabul edilir (Neslitürk, Deniz, 2014). Üç yaşından itibaren ise çocuklar, çevrelerine karşı daha ilgili olmaya ve en yakınlarındaki kişileri model almaya başlar. Model alınan kişilerin en başında ise ebeveynler gelmektedir. Ebeveynlerinin birbirleriyle ve kendisiyle olan ilişkilerini gözlemler ve bu gözlemler sonucu edindiği yeni deneyimleri hayata geçirmek isterler. Bu dönemde çocuklar aileleriyle beraber olmaktan ve onlarla oyun

oynamaktan son derece keyif alırken bir diğer yandan yavaş yavaş kendi yaşıtlarıyla iletişime geçmeye ve birlikte oynamaya başlar. Bu sayede artık yalnızca kendi istekleri ve ihtiyaçları olmadığını öğrenir; paylaşma ve bekleme alışkanlığı kazanmaya yönelik adımlar atar (Yavuzer, 2004). Çocuklar, üç yaşından sonra okul öncesi eğitime başlamalarıyla beraber çevrelerinde sosyal etkileşime daha çok dahil olmaya ve anne-babaları ile ilişkilerinden edindiği deneyimleri toplumsal bir birey olarak davranışa dönüştürmeye başlarlar. Çocuğun birçok kişiyle olan çok sayıdaki ilişkisi, sosyal becerilerini arttırır. 3-6 yaş arasında çocuklar sosyal ilişkilerin nasıl kurulduğunu öğrenmeye başlar ve bu dönemdeki sosyal gelişimleri, gelecekteki sosyal davranışlarına dair ipuçları oluşturur (Yavuzer, 2017). Diener ve Kim'e (2004) göre de okul öncesi eğitim döneminde, çocuğun sosyal hayatta uyum gösterip göstermediği ön plandadır. Bu uyum olmadığında çocukta davranış problemleri görülebilmekte ve bu problemler okul hayatı boyunca çocuğun sosyal yaşamını, akademik başarısını, eğitim-öğretim hayatını ve buna benzer birçok gelişim alanını etkileyebilmektedir.

Okul öncesi dönem içerisinde, çocukların eğitim almaya başlama sürecini kapsayan 3-6 yaş dönemine ait gelişim özellikleri için teorisyenler çeşitli kuramsal açıklamalarda bulunmaktadır. Örneğin, Freud, psiko-seksüel gelişim kuramında bir yetişkinin kişiliğinin yaşamın ilk beş ya da altı yılındaki deneyimleriyle oluştuğunu öne sürer. Yetişkinler, bazen çocuklukta olduklarından daha farklı kişiler haline gelmiş gibi görünseler de Freud, yetişkinin kişiliğinin temellerinin çocukluk yıllarında atıldığını savunur (Burger, 2006). Toplumsal değerlerin ve ahlaki yargıların temsili olarak öne sürdüğü süper ego gelişiminde, çocukların anne babaları, öğretmenleri, arkadaşları gibi çevresindeki kişilerle arasındaki etkileşimlerin belirleyici olduğunu ve süper egonun geliştiği yaşların 5-6 yaş olduğunu ifade etmiştir. Süperego, haz ilkesiyle çalışan id ile gerçeklik ilkesiyle çalışan egoyu baskılayan bir faktör olarak insan yaşamında var olan bir unsurdur. Çocuk da bazen ihtiyaçlarına yönelik dürtüsel davranmayı tercih edebilir fakat egodan sonra gelişen süper ego, çocuğun bazen bir yetişkin gibi davranmasını sağlar. Çocuk, bulunduğu toplumsal kuralları fark ederek beklemeyi, sabretmeyi, saygılı olmayı öğrenir (Kaya, 2010).

Gelişim kuramında ağırlıklı olarak sosyal faktörlere vurgu yapan Erikson, psiko-sosyal gelişim kuramında 3-6 yaş dönemini 'girişimciliğe karşı suçluluk' olarak

adlandırır. Erikson'a (1968'den aktaran: Sokol, 2009) göre bu evrenin ana konusu çocuğun büyük ve güçlü olarak gördüğü anne ve babası ile özdeşleşmesidir. Bu dönemde çocuk, çevresindeki yetişkinlerin rollerini fark ederek yetişkinlerin dünyasına yönelik ayrıntıları merak eder ve soruşturmaya başlar. Çevresindeki farklı rolleri tanımaya çalışan çocuk özdeşim kurar ve kendisini yalnızca oyunlarında bu rollere sokmakla kalmaz gerçek hayatta da özendiği rolleri deneme girişimlerinde bulunur. Bu dönemde kendisini oldukça güçlü hisseden çocuk kendisine inanmaya ve yapabileceklerinin neler olduğunu keşfetmeye çalışır. Çevrede daha özgür bir şekilde hareket edebileceğini öğrenir (Erikson, 1968'den aktaran Sokol, 2009). Çevresine yönelik artan farkındalığıyla beraber anlamadığı konuları anlamak için çabalar ve durmadan soru sormaya başlar. Tüm bu denemelerinden çocukta gelişim göstermeye aday duygu, girişimcilik duygusudur. Bu girişimcilik duygusu sonucunda amaçlarına ulaşmak için girişimlerde bulunmaya başlar (Erikson, Sroufe, Egeland, 1985'den aktaran Rubin, Burgess, Coplan, 2014). Çocuklar, diğer insanlarla etkileşime girdikçe sosyal bir dünyada yaşamanın zorluklarını fark eder ve bu zorluklarla karşı karşıya kalır. Diğer çocuklarla nasıl oynayacaklarını, çıkabilecek çatışmaların nasıl çözümlenmesi gerektiğini öğrenmeye başlarlar. Kendisine oyun arkadaşı arayan, oyunlar ve etkinlikler düzenlemeyi öğrenen çocuklarda girişkenlik duygusu gelişir. Girişkenlik duygusu geliştiremeyen çocuklar bu dönemin sonunda suçluluk ve geri çekilme duyguları yaşarlar ve sosyal ortamda geri çekilen, utangaç özellikler gösterirler (Burger, 2006). Ayrıca bu yaş döneminde çocuğun doğruyu ve yanlışı, adil olanı ve olmayanı da ayırt edebilmesiyle beraber ahlaki gelişimlerine yönelik değerler sistemi geliştirmeye başlarlar. Ahlaki gelişim, insanların diğer insanlarla ilişkilerinde ne yapması gerektiği çerçevesinde kurallar ve geleneklere dair tutumlar geliştirilmesini içerir. Ahlaki gelişim, çocuğun yakın çevresiyle olan ilk deneyimleri sonucunda başlar. Çevresinden gelen kendisine yönelik veya durumlara yönelik tepkileri izleyerek ahlaki davranışlara ilişkin bir temel oluşturur. Bu sebeple çocuğun okul öncesi dönemde içinde yetiştiği, kendisine model oluşturan yakın çevresindeki kişilerin davranışları ahlak gelişimi açısından büyük önem arz eder (Emin, 2020)

Özetle gelişim süreçlerini ele alan kuramcılar, 3-6 yaş arasındaki dönemde bilişsel, sosyal duygusal gelişimlerin, çocuğun ilerleyen yaşamına etki edecek kritik bir süreç olduğu konusunda hem fikirdirler. Çocukların bu yaş dönemine ait gelişim alanları, bir birey olarak toplum içerisindeki yerini, diğer kişilerle olan ilişkilerini

belirleyecek olan sosyal sürece vurgu yapar. Çocuğun sosyalleşmesiyle beraber çevresine yönelik artan farkındalığı, belli davranışların sorumluluğunu da beraberinde getirir. Bu davranışların, çocuğun toplum içerisinde uyumlu, mutlu ve başkalarına fayda sağlayan bireyler olmasını sağlayacak olumlu sosyal davranışlar olduğu düşünülmektedir. Sosyal becerileri gelişmiş olan okul öncesi dönemdeki çocuklar daha fazla olumlu sosyal davranışlar sergileyerek olumlu sosyal çevrenin gelişimini sağlarlar. Bu kapsamda olumlu sosyal davranışların gelişim sürecini ve niteliğini anlamak önemlidir.

2.2. Olumlu Sosyal Davranışlara Yönelik Açıklamalar ve Kuramsal Çerçeve

Bu kısımda öncelikle olumlu sosyal davranışlara yönelik alanyazın açıklamalarına ve olumlu sosyal davranışların yaşla birlikte gelişimine yer verilmiştir. Daha sonra olumlu sosyal davranışlara yönelik kuramsal açıklamalara, bu davranışların türlerine, motivasyonlarına ve bu davranışları etkileyen çevresel ve biyolojik faktörlere yer verilmiştir.

Psikoloji alanında olumlu sosyal davranış (prososyal) terimini ilk kez McDougall (1908) kullanmış ve ebeveynlik içgüdüsünden kaynaklanan hassas duyguların bir sonucu olduğunu öne sürmüştür (McDougall, 1908'den aktaran Penner ve diğ., 2005). Prososyal davranışlar olarak da bilinen olumlu sosyal davranışların literatürde farklı tanımları bulunmaktadır. Eisenberg, Fabes, Spinrad (2006), başka bir kişiye fayda sağlamaya yönelik gönüllü davranışlar olarak tanımlamaktadır. Eisenberg ve Mussen (1989), başka bir insanın ya da insanlar topluluğunun yararına olabilecek, kişinin üzerinde herhangi bir baskı ve zorlama olmadan tamamen kendi hür iradesi ile gösterdiği davranışlar olarak tanımlamışlardır. Krebs (1982'den aktaran Yazıcı, Salıkutluk, 2017) ise olumlu sosyal davranışları başkasının iyiliği için kendi faydasına olabilecek bir durumdan vazgeçmesi olarak ifade eder. Kişi, bu davranışları sergilemek için herhangi bir zorunluluk hissetmez, dışsal bir ödüle gereksinim duymaz. Olumlu sosyal davranış teriminin tanımlanmasında farklı ifadeler yer alsa da fayda sağlama ve gönüllük gibi iki temel faktörün ortak olduğu görülmektedir.

Olumlu sosyal davranışlar, antisosyal davranışların tersi olan davranışlar olarak nitelendirilmektedir (Dworetzky, 1990'dan aktaran Uzmen, Mağden, 2002). Antisosyal davranışlar, toplumun genel kurallarına ve sosyal normlara ters düşecek,

başka insanların haklarını ihlal eden, çevreye uyum sağlamayan ve zarar vermeye yönelik davranışlar olarak tanımlanmaktadır (APA, 2013). Çocuğun antisosyal davranışlarının aksine bulunduğu çevreye uyumlu olması ve grupla birlikte hareket etmesi için gerekli olan olumlu sosyal davranışlar (Çağdaş, Seçer, 2002), toplumsal uyum için de gerekli olan davranışlardır (Yıldız, Boz, Yıldırım, 2012). Araştırmacılar, 1970'den önce olumlu sosyal davranışların gelişimi yerine saldırganlık, suçluluk ve ahlaksızlığın sonuçlarının toplum için büyük önem taşıdığını düşünerek bu konulara odaklanmışlardır. 1970'lerden sonra olumlu sosyal davranışlara yönelik araştırmaların artması, hem kavramsal boyutta olumlu sosyal davranışları açıklamaya hem de saldırganlık, öfke gibi olumsuz sosyal davranışların yanında bireylerin güçlü yanlarına odaklanan olumlu sosyal davranışların vurgulanmasına katkı sağlamıştır (Altay, Güre, 2012; Bower, 2012; Hay, Cook, 2007). Yurt dışında olumlu sosyal davranışları inceleyen birçok çalışma (Bower, Casas, 2016; Bundick, 2016; Dunfield ve diğ., 2011; Dunfield, 2014; Eisenberg ve diğ., 2019; Ferreira ve diğ., 2016; Gross ve diğ., 2017; Grusec, Davidov, Lundell, 2002; Hasenfratz, Knafo-Noam, 2015; Hay, Cook 2007; Hoffman 2000; Imuta ve diğ., 2016; Malti ve Dys, 2018; Knafo-Noam ve diğ., 2015; Knafo-Noam, Vertsberger, Israel, 2018; Newton, Thompson, Goodman, 2016; Paulus, 2017; Conte, Grazzani, Pepe, 2018; Samek ve diğ., 2020; Vaish, Carpenter, Tomasello, 2009; Spivak, Farran, 2012; Waugh, Brownell, Pollock, 2015) olduğu görülürken ülkemizde bu gibi çalışmaların (Altay, Güre 2012; Güdük, Yılmaz, 2019; Karaman, Tatlı, Yavuzekinci, 2017; Kumru, Carlo, Edwards, 2004; Laible ve diğ., 2017; Ogelman, Canbeldek, 2016; Saygılı, Akkaynak, 2021; Sunar, Fidancı, 2016; Yağmurlu, Sanson, Köymen, 2005) yetersiz olduğu söylenebilir.

Olumlu sosyal davranışlarla ilişkili okul öncesi dönemdeki çocuklarla yapılan araştırmalar incelendiğinde olumlu sosyal davranışların duygu düzenleme becerileri (Özcan, 2017), duygusal tepkiler (Trommsdorff, Friedlmeimer, Mayer, 2007), ego dayanıklılığı (Taylor ve diğ., 2013), genetik ve çevresel faktörler (Knafo-Noam ve diğ., 2015), zeka alanları (Türkmen, 2018), ebeveyn tutumları (Çubukçu, 2019; Laible ve diğ., 2017; Yağmurlu ve diğ., 2005), ebeveyn stresi (Yağmurlu ve diğ., 2005), bağlanma (Bower, Casas, 2016), öğretmen öğretim uygulamaları (Rençber, 2017; Spivak, Farran, 2012), sosyal, duygusal,bilişsel gelişim (Yenidede, 2018), ahlaki değerler (Malti, ve diğ., 2009), gibi değişkenlerle ilişkili olduğu

görülmektedir. Bir diğer yandan olumlu sosyal davranışların sergilenmesinin çocuğun mizacı ile de ilişkili olduğunu öne süren araştırmalar bulunmaktadır (Laible ve diğ., 2017; Straight, Gallagher, Kelley, 2008; Yağmurlu, Sanson, 2009; Yağmurlu ve diğ., 2005). Olumlu sosyal davranışların sergilenmesiyle ilgili literatürde çeşitli değişkenler araştırılmakla birlikte çocukların bu davranışları sergilemesindeki temel motivasyonlar da araştırmalara konu olmuştur. Bireysel ve çevresel faktörlerin yanı sıra bu davranışların sergilenmesi için çocuğun sahip olması gereken belli motivasyonlar olması gerektiği öne sürülmüştür. Bunlardan en temel olanı özgeciliktir. Özgeciliğe yol açan kaynak ise empatidir. Fakat çocuklar benmerkezci bir motivasyonla da olumlu sosyal davranışlar sergileyebilmektedir. Örneğin birinin yaşadığı sıkıntılı bir durumda yardım, rahatlatma, paylaşma gibi davranışların sebebi çocuğun yaşadığı kişisel bir sıkıntıyı yok etmeye çabası olabilmekle birlikte ödül, takdir, beğeni toplama gibi motivasyonlar da söz konusu olabilir. Bunlar bencil motivasyonlardır ve bazı araştırmacılar bencil bir motivasyon da olsa bu davranışların olumlu sosyal davranışlar olarak değerlendirilebileceğini savunmaktadır (Gelfand, Hartmann, 1982'den aktaran Yazıcı, Salıkutluk, 2017). Olumlu sosyal davranışların motivasyonuna yönelik görüşler farklılaşsa bile sonucunda çevreyle ilişkinin olumlu etkilenmesi söz konusudur ve bireyin çevreyle uyumunu kolaylaştırdığı söylenebilir.

Olumlu sosyal davranışlar kapsamında başkalarının yararına yapılabilecek birçok davranış vardır. Bu nedenle, bireylerin yaşamış olduğu olumsuzluklara göre uygulanan olumlu sosyal davranışlar da farklılaşacağı için alanyazında bu davranışlara ait türler detaylandırılmıştır (Paulus, 2014; Svetlova, Nichols, Brownell, 2010). Olumlu sosyal davranışların farklı türlerine yönelik literatür incelendiğinde; yardım etme, paylaşma, rahatlatma (Baret, Yarrow, 1977; Carlo ve diğ., 2010; Dunfield ve diğ., 2011; Dunfield, 2014; Knofa-Noam ve diğ., 2015; Knafo-Noam, Vertsberger, Israel, 2018; Zahn-Waxler ve diğ., 1992; Warneken, Tomasello, 2013) ve iş birliği (Malti, Dys, 2018; Svetlova, Nichols, Brownell, 2010) davranışları olarak sınıflandırıldığı görülmektedir. Bunlardan yardım etme davranışı, kişinin kendi imkanlarını başkasının iyiliği için kullanması veya başkasının bitiremediği bir işte o kişinin yükünü hafifletmesini ifade eder (Aydın, Karakelle, 2016). Paylaşma davranışı, kişini kendisi ve diğeri arasındaki eşitsizliği fark ederek herhangi bir eşyayı veya yiyeceği kendisine saklama arzusunun üstesinden gelmektir (Brownell

ve diğ., 2013). Rahatlatma diğer bir adıyla teselli etme davranışı, başka bir kişinin olumsuz duygular içerisinde olduğunu fark ederek bu olumsuzluk için destek olmak amacıyla teselli etme veya o kişi için çözüm yolları arama gibi davranışları ifade eder (Dunfield ve diğ., 2011). İş birliği ise ortak bir amaç doğrultusunda kişinin bireycilikten vazgeçerek diğer kişilerle beraber, diğer kişilerin de faydasına yönelik hareket etmek, davranışta bulunmaktır (Malti, Dys, 2018). Sözü edilen davranışlar diğerlerinin amaç, duygu ya da isteğine ilişkin farklı anlayışlar gerektirmektedir. Teorisyenler ve araştırmacılar okul öncesi dönemde olumlu sosyal davranışların sosyal-bilişsel ve motivasyonel ögelerine farklı atıflar yapmaktadır. Ayrıca, bu ögelerin her birinin doğası, çocuğun sosyal-bilişsel ve motivasyonel yeterliklerine dayalı olarak, aynı davranışa (örneğin, birine bir şey getirme) farklı anlamlar vererek, yaşa göre değişimler gösterebilir. Bir bebeğin veya yürümeye başlayan çocuğun gösterdiği olumlu sosyal davranış ile daha büyük bir çocuğun veya bir yetişkinin sergilediği olumlu sosyal davranış arasında sosyal anlayış biçimleri bakımından farklılıklar görülebilir. Bu nedenle sosyal-bilişsel açıdan olumlu sosyal davranışların yaşa göre bir gelişim seyri vardır. Araştırmacılar bu davranışların hangi yaşlarda görülmeye başlandığı ve nasıl bir gelişim seyri izlediği üzerine çalışmalar yürütmüşlerdir (Brownell ve diğ., 2013).

Bebeklerin insanlara karşı olan temel yakınlık ve taklit eğilimleriyle gerçekleşen davranışların, olumlu sosyal davranışların ilk temelini oluşturduğu öne sürülmüştür (Hastings, Utendale, Sullivan, 2007; Hay, Cook, 2007). Ancak erken dönemde gerçekleşen davranışların, olumlu sosyal davranışlar olarak değerlendirilebilmesi için, başka bir kişinin içsel durumunu kendininkinden ayırt etme ve başkası adına bir şeyler yapabilmek için kendi duygu ve ihtiyaçlarını bir başkasınınkiyle ilişkilendirme becerisinin gelişmesi gerektiğini ifade edenler de bulunmaktadır (Mascolo, Fischer, 2007; Zahn-Waxler, Radke-Yarrow, 1990). Olumlu sosyal davranışların ilk yıllarda geliştiğini inceleyenler; bebeklerin, yaşamlarının ilk anlarında, ağlayan başka bir bebeği gördüğünde ağlama tepkileri vermelerini örnek gösterir (Martin, Clark, 1982). Olumlu sosyal davranışlara yönelik kuramcılardan Hoffman (1975), doğumdan kısa bir süre sonra bebeklerin ağlama veya sıkıntıya belli tepkiler göstermelerine neden olan davranışların, olumlu sosyal davranışlar için kritik olan empatik olarak kabul edilebilecek davranışlardan kaynaklı olduğunu öne sürmüştür. Nitekim, yine Hoffman'a (1984'den aktaran Eisenberg,

Fabes, Spinrad, 2006) göre empatinin gelişimi ile olumlu sosyal davranışlar paralellik göstermektedir. Otomatik bir tepki olarak ortaya çıkan bu durumda, bebekler diğerlerinin gerçek olarak ne duyumsadığını düşünmezler fakat bu durum olumlu sosyal davranışlar için bir başlangıç olarak ifade edilebilir. Bebekler yaklaşık dokuz aylık olduklarında başkalarının kasıtlı veya kasıtsız davranışları arasında ayrım yapmaya başlarlar (Roth-Hanania, Davidov, Zahn-Waxler, 2011). Gerçekleştirilen deneysel araştırmaların sonucu, bu yaştaki bebeklerin, olumlu sosyal davranış ve antisosyal davranış sergileyen iki kişiyi gördüklerinde, olumlu sosyal davranış sergileyen kişiyi seçtiklerini göstermektedir (Hamlin, Wynn, 2011). Bebekler, 10-12 aylık olduktan sonra huzursuzluk içinde veya ağlayan birini gördüklerinde, rahatsızlık duymaya, o kişi için bir tepki vermeye başlarlar ve bu durum iki yaşına kadar aşamalı olarak artar ve iki yaşından sonra daha farklı bir seyir gösterir. Örnek verilecek olursa yardım ihtiyacı olan bir anneye yardım etmek bir yaşındaki çocuklar için başarılması zor bir durum olsa da bu davranışın gelişimi iki yaş civarında artar. Bu durum, çocukta gelişen öz düzenleme becerileri ile de ilişkilidir. Çocuğun olumlu sosyal davranışlarda bulunması için karşısındaki kişinin sıkıntısını fark ederek veya anlayarak yalnızca o kişi için telaşlanmaları yetersizdir. Çocuğun amaca yönelik davranışı gerçekleştirmesi için kendi duygu ve düşüncelerini de düzenlemesi gereklidir ki bu durum da öz düzenleme becerisini gerektirir (Roth-Hanania, Davidov, Zahn-Waxler, 2011).

Çocuklar iki yaştan sonra başkalarının kendilerinden farklı duygular hissedebileceğini anlamaya başlar (Eisenberg, Fabes, Spinrad, 2006; Zahn-Waxler ve diğ., 1992). Kagan'a (1998'den aktaran Sanson, Hemphill, Smart, 2004) göre de evrensel olarak bazı çocuklar, standartlara bağlılığın önemli hale geldiği yaşamın ikinci yılında bilişsel ve sosyal kapasiteleri el verdiği ölçüde ahlaki bir duygu sergilemeye başlarlar. Fakat yine de iki yaşındaki çocuklar eylemlerini başkalarının psikolojik çıkarı açısından değil, fiziksel ve somut olarak düşünür. Çocuklar üç yaşına geldikten sonra kendilerinin ve başka kişilerin duygularını ve davranışlarını daha iyi tanımlayabilir, algılayabilir ve gelişen muhakeme ve sosyal bilişsel becerilerle bunlar hakkında daha karmaşık olarak düşünebilirler. Örneğin, yaşanan durumu somut olarak gördükleri takdirde bir arkadaşının mutlu, kızgın veya üzgün olmasının nedenini açıklayabilirler. Fakat bu durum, çocuğun fiziksel gözlemine dayalıdır, içsel bir gözlem yapma becerilerinden henüz yoksunlardır. Çocuklar dört

yaşına geldikten sonra, olumlu sosyal davranışlar sergilemek için artan girişimlerde bulunabilirler (Denham ve diğ., 2012; Ensor, Hughes, 2005). Beş yaşından sonra ebeveynleri dışındaki sosyal ortamı daha fazla deneyimlemeye başlaması ve artan sosyal ve muhakeme becerileri ile beraber çocuk, doğru olanın aynı zamanda adil olduğuna inanmaya ve doğrunun göreli olduğunu fark etmeye başlar (Gardner, Gardiner, 1995'ten aktaran Oruç, 2010). Ayrıca beş yaşından sonra çocuğun toplumsal ilişkileri belirginleşir, arkadaş ilişkileri görülür. Çocuklar beş yaşına geldiklerinde yaşadığı kültüre uyum gösterebilir ve çevresindeki insanların yararına olacak davranışlarda bulunabilirler (Yavuzer, 2018). Toplum içerisinde daha fazla deneyimler edinmeye başlayan çocuk, grup oyunlarında yaşıtları ile etkileşim içerisinde olmaya başlar ve bu etkileşimler sırasında oyuncağını paylaşamama, kendi istediği oyun konusunda ısrarcı olma, gruplardaki kurallara uymada zorluk, sırasını bekleyememe gibi çeşitli problemler yaşar. Bu problemlere karşı çocuklar olumlu sosyal davranış veya antisosyal davranış olmak üzere iki farklı tutuma sahip olabilir. Antisosyal davranışlar; içerisinde saldırganlık, küçümseme, dışlama, alay etme gibi davranışlar barındırdığı için sorunların çözümünün başarısızlıkla sonuçlanmasına sebep olur. Bundan dolayı olumlu sosyal davranışları kazanmaları için okul öncesi dönem oldukça kritiktir (Baker-Henningham ve diğ., 2009). Olumlu sosyal davranışları sergileyen çocukların arkadaş edinme, arkadaşlıklarını devam ettirme gibi hem benliğine hem de bulunduğu gruba olumlu anlamda katkıda bulunduğu bilinmektedir (Dodge, Pettit, Bates, 1994).

Özetle, okul öncesi dönemdeki olumlu sosyal davranışlar, empatik becerilerin gelişimine, bir başkasının olumsuz bir deneyim yaşadığını fark etme yeteneğine, uygun bir tepkinin neleri gerektireceğini belirleme yeteneğine ve bir davranışta bulunma motivasyonuna dayanır (Svetlova, Nichols, Brownell, 2010) Olumlu sosyal davranışların kazanılmasında özellikle okul öncesi dönemi kapsayan, çocuğun sosyal çevreyle daha fazla iç içe olmaya başladığı 3-6 yaş arasının kritik olduğu belirtilir. Üç yaşından sonra çocuklarda, olumlu sosyal davranışlar açısından gözle görülür farklılıklar meydana gelir. Örneğin bazı çocuklar yardım etme, paylaşma, rahatlama veya iş birliği gibi davranışları sergileme eğiliminden uzak dururken bazı çocuklar hiçbir çıkarı olmaksızın başkalarının yararını gözeterek bu davranışları sergiler. Olumlu sosyal davranışların sergilenmesi hem çocuğa ait bireysel özelliklerden hem de çocuğun çevresine ait çevresel faktörlerden kaynaklanabilir. Bu faktörlerin

kavramsallaştırmaları kuramsal çerçeveler arasında farklılık gösterir. Aşağıda, olumlu sosyal davranışların temeline yönelik kuramsal açıklamalara yer verilmiştir.

2.2.1. Davranışçı Kuram

Davranışçı yaklaşım, davranışların öğrenilmesinin klasik ve araçsal (edimsel) koşullanma yoluyla gerçekleştiğini savunmaktadır. Araçsal koşullanmada sonuçlar davranışı etkilediğinde insanlar istenen sonuçlara yol açacak veya hoş olmayan sonuçlardan kaçınmalarını sağlayacak şekilde davranma eğilimindedirler (Eisenberg, Fabes, Spinrad, 2006). Pekiştirilen davranışlar kişi tarafından sürdürülür. Bu kapsamda davranışçı yaklaşım, olumlu sosyal davranışın ortaya çıkışını davranış sonucunda gerçekleşecek ödül ve ceza ile ilişkilendirmektedir (Hartmann 1976'dan aktaran Eisenberg, Fabes, Spinrad, 2006). Çocuklar; yardım etme, paylaşma veya teselli etme gibi davranışlarda bulunduklarında övgü alıyor, bir ödülle karşılaşıyor veya takdir ediliyorsa bunlar çocuk için olumlu pekiştireçlerdir ve bu pekiştireçler olumlu sosyal davranışların devamlılığını sağlar.

2.2.2. Sosyal Öğrenme Kuramı

Çocuklar, olumlu sosyal davranışları, kendi davranışlarının sonucunda ne olacağı ile öğrenmesinin yanı sıra, başkalarının davranışlarının sonucunun ne olacağını görmesi ile de öğrenirler. Bu durumu, açıklayan kuram sosyal öğrenmedir.

Sosyal öğrenme kuramına göre davranışlar, gözlemleme ve model alma yoluyla gerçekleşmektedir. İnsanlar davranışlarını, diğer insanların davranışlarını ve sonuçlarını gözlemleyerek öğrenebilir, model alarak bu davranışları sergileyebilirler (Bandura, 2006; Meltzoff, 2003). Bandura ve Walters (1963'den aktaran Bandura, 2006), davranışların dolaylı model alma yoluyla bir başka deyişle bir modeli seyrederek kazanılabileceğini öne sürmüştür.Bu kapsamda gözlemcinin açıkça bir davranış sergilemesine veya pekiştirilmesine gerek olmaksızın model aldığı kişinin davranışının pekiştirilmesi gözlemcide, modelde yarattığı etkinin aynısını yaratır. Yarrow ve diğerlerinin (1973) yapmış oldukları araştırma, olumlu sosyal davranış konusunda model olan yetişkinlerin, bu davranışları gözlemleyen çocuklarda olumlu sosyal davranış sergileme eğilimini arttırdığını ortaya koymuştur. Bundan dolayı çocukların hem taklit hem de yetişkine benzemeye çalışmaları olumlu sosyal davranışların görülmesindeki etkenler olabilir. Çocuklar, yakın çevresinde sıklıkla gördükleri kişilerin davranışlarını gözlemler, öğrenir ve uygularlar. Fakat çocukların

bu davranışlara dair bir çıkarımda bulunması ve bu davranışları yargısal bir çıkarımda bulunarak sergilemesi için bilişsel ve ahlaki gelişiminin de belli bir seyirde olması gerekir.

2.2.3. Bilişsel ve Ahlaki Gelişim Kuramları

Çocukların ahlaki ve bilişsel gelişimine yönelik çalışmalar yapan Piaget (1965'den aktara Lewis, Capendale, 2014), ahlaki gelişimi bilişsel gelişimin bir parçası olarak değerlendirmekte, çocukların bilişsel gelişimi ile ahlaki yargılamalarının ilişkili olduğunu savunmaktadır. Literatürde bilişsel olarak bakış açısı alma ile ahlaki değerlendirmeler arasındaki ilişkileri ele alan çalışmalar vardır. Okul öncesi dönemdeki çocuklarla yapılan bir araştırmada, başkalarının bakış açısını alabilen çocukların bir diğer deyişle bilişsel becerileri gelişmiş olan çocukların, yanlışlıkla yapılan ile bilerek yapılan hataları daha iyi ayırt ettikleri, ahlaki durumlara yönelik yargıları yalnızca sonuçlara bakarak değil, davranışın altında yatan niyete bakarak da değerlendirdikleri görülmüştür (Killen ve diğ., 2011). Bu araştırmaya benzer şekilde okul öncesi dönemdeki çocuklarla gerçekleştirilen başka bir araştırmada, bilişsel bakış açısı alma becerilerinin, ahlaki muhakeme becerilerini yordadığı görülmüştür (Wellman ve diğ., 2011). Bu araştırmaların sonuçları değerlendirildiğinde, çocukların bilişsel becerilerindeki bu gelişmelerin ahlaki muhakemeleri için bir ön koşul olduğu söylenebilir.

Ahlaki gelişim, çocuğun yakın çevresiyle olan ilk deneyimleri sonucunda başlar. Çevresinden gelen kendisine yönelik veya durumlara yönelik tepkileri izleyerek ahlaki davranışlara ilişkin bir temel oluşturur. Bu sebeple çocuğun okul öncesi dönemde içinde yetiştiği, kendisine model oluşturan yakın çevresindeki kişilerin davranışları ahlak gelişimi açısından büyük önem arz eder. Önde gelen gelişim kuramları, ahlaki gelişiminin farklı yönlerine odaklanmıştır (Emin, 2020). Kohlberg, ahlaki gelişim kuramında gelenek öncesi düzey olarak adlandırdığı dönemi okul öncesi dönemi bağlamında ele almış ve bu dönemi 0-5 yaş, 5-7 yaş olarak iki şekilde gruplandırmıştır. Bağımlı ahlak olarak adlandırılan 0-5 yaş dönemindeki ahlaki gelişim özelliklerine bakıldığında çocuk, doğru olanı ceza ve kuralları çiğnemekten kaçınma, itaat etme olarak düşünür. Doğru olan davranışı sergileme motivasyonu otoritenin gücü nedeniyle cezadan kaçınmaktır. Bu dönemde çocuk başka kişilerin bakış açısıyla kendi bakış açısını ilişkilendirmekte zorlanır.

Davranışlar, başkalarının psikolojik çıkarlarından ziyade fiziksel veya somut olarak düşünülür. 5-7 yaş dönemindeki ahlaki gelişim sürecini ise bireyselcilik, araçsal amaç ve değiş-tokuş olarak adlandırır. Bu dönemde çocuk, kurallara körü körüne itaat etmekten ziyade başkalarının çıkarına yaradığında uyması gerektiğini fark etmeye başlar. Başkalarının da kendi çıkarları olduğunu kabul etmek zorunda kaldığı çevresinde, kendi ihtiyaçlarına odaklanmaya da devam eder. Kendi ihtiyaçlarını karşılamak için eylemde bulunurken başkasının da aynı davranışları yapmasına izin verir. Bu dönemdeki bakış açısına göre doğru olan aynı zamanda adil olandır ve bu doğrultuda eşit bir paylaşımı oldukça önemserler (Oruç, 2010).

Çocuklar beş yaşından sonra ahlaki muhakemeler yapabilmekle birlikte ahlaki muhakeme becerilerinin okul öncesi dönemde gelişmeye başladığı görülmektedir (Killen ve diğ., 2011). Ahlaki problemlere maruz kaldıklarında çocukların bilişsel olarak hazır olmaları, bu problemleri daha kolay çözmelerini sağlar. Bilişsel beceriler, bir sorun ile karşı karşıya kaldıklarında meydana gelen dengesizlik durumunu ve ahlaki çatışmanın nasıl çözüleceğinin anlaşılmasını da kolaylaştırır. Piaget'e (1965'den aktaran Lewis, Capendale, 2014) göre, bilişsel gelişim, çocuğun sadece fiziksel dünyayı kavrayışını değil, sosyal dünyayı kavrayışını da belirler. Bundan dolayı, çocuğun ahlaki ve sosyal kuralları kavrayışı, bilişsel gelişim düzeyine uygun olarak gerçekleşir. Ahlaki ve sosyal kuralları içeren toplumsal çevrenin içerisine daha fazla dahil olmaya başlayan çocuğun karar verme ve bakış açısı alma becerilerini daha da genişleten yaşantılar da bu alandaki gelişimi hızlandırır.

Araştırmacılar, olumlu sosyal davranışları da genellikle çocuklardaki bakış açısı alma ve ahlaki muhakemenin bilişsel boyutu ile açıklamaya çalışmışlardır. Olumlu sosyal davranışları bilişsel ve ahlaki gelişim çerçevesinde açıklayan kuramlar, çocukların olayları nasıl algıladıkları, yorumladıkları, hatırladıkları, başka bir ifadeyle çevresel olaylar hakkında ne düşündüklerini dikkate alarak bilişsel sürece vurgu yapar. Ahlaki gelişim süreciyle ilgili bilişsel bir çerçeve sunan Piaget (1965'den aktaran Eisenberg, Fabes, Spinrad, 2006) ve Kolhberg (1984'den aktaran Eisenberg, Valiente, 2002) çocuklarda ahlak anlayışının rasgele değil, belirli evrelerden geçerek oluştuğu sonucuna ulaşmışlardır. Yaşamın ikinci yılında sosyal anlayışın giderek bilişsel becerilerle daha çok ilişkili hale gelmesiyle birlikte (Lewis, Carpendale, 2014) sosyal davranışın birçok yönü belirlenir (Brownell, Kopp, 2007).

Bu kapsamda ahlaki gelişim de diğer bilişsel süreçlerin gelişimi ile paralellik gösterir. Bundan dolayı çocukların bilişsel gelişim süreçleri ahlaki akıl yürütme ve ahlaki yargı düzeyleri için bir çerçeve sunar (Eisenberg, Mussen 1989).

Davranışçı kuram, sosyal öğrenme kuramı, bilişsel ve ahlaki gelişim kuramları, olumlu sosyal davranışları gelişim ve öğrenme süreçleriyle açıklamaktadır. Çocuklar, gelişimsel becerileri ölçüsünde öğrendiklerini uygulamakla birlikte olumlu sosyal davranışları evrimsel açıdan açıklayan kuram da bulunmaktadır.

2.2.4. Evrimsel Kuram

Biyolojik evrimsel açıdan bakıldığında insanın diğerlerini düşünen olumlu sosyal davranışın başkalarına fayda sağlama yönündeki temellerini açıklamak çok kolay değildir. İnsanlar bencil doğarlar ve davranışları da kendi yararına olacak şekillerde kendini gösterir. Evrim kuramına göre doğal seleksiyon rekabetçi olmayı gerektirir. Bir diğer yandan evrimsel kurama göre pek çok tür akraba oldukları için kişiler kendi geninden akranlarına yardımda bulunurlar, böylece kendi genlerinin gelecek kuşaklara aktarılma olasılığını artırırlar (Dawking, 1976'dan aktaran: Hastings, Utendale, Sullivan, 2007). Örneğin; hayvanların, kendilerini feda ederek veya iş birliği yaparak, kendi genlerini paylaştıkları türlerin üreme ve hayatta kalma ihtimallerini arttırırlar. Wynee-Edwards'ın (1982'den aktaran Eisenberg, Fabes, Spinrad, 2006) grup seçilimi olarak öne sürdüğü evrimsel açıklamada ise grup üyelerinin birbirlerine karşı sergilediği özgeci davranışlar grubun tüm üyelerinin hayatta kalma olasılığını artırır ve özgeci üyeleri bulunan grupların nesli daha uzun sürer. Fakat insanlar arasındaki kişisel çıkar olmaksızın gerçekleşen olumlu sosyal davranışlar, doğada eşsizdir ve bu davranışlarda iş birliği önemli bir yer tutar. İş birliği genellikle akrabalar ile sınırlıdır fakat insanlar, diğer canlı türlerinin aksine akraba olmayan bireylerle de iş birliği içindedir. İnsan türünün akrabalık ilişkisi bulunmayan kişilere yardım etmesi, iş birliği yapması davranış bilimlerinde evrimsel kuram bağlamında cevaplanmaya çalışılan önemli sorulardan biridir (Üzümçeker, Gezgin, Akfırat, 2019).

Evrimsel kuram, insanların temelde bencil olduklarını ifade eder. Sosyal ikilem durumlarında, bireylerin, çoğunlukla kendi çıkarlarını göz önüne alarak bencilce davranma eğiliminde olacağı varsayılır. İki davranışsal seçenekle yüz yüze

geldiklerinde bireyler kendi çıkarlarını koruyan alternatifi seçecektir. Fakat bu açıklama insanın özgeci davranışını açıklamada gönüllülüğü ve kişinin kendi çıkarını gözetmemesini göz önünde bulundurmadığı için yetersiz kalmaktadır. İnsanların tanımadığı kimselere de yardım etme, paylaşma ve iş birliği gibi davranışlarda bulunmalarının sıkça gözlenen bir durum olduğunu ifade edilir (Eisenberg, Fabes, Spinrad, 2006). Bu kapsamda Trivers (1971) karşılıklı özgecilik kuramını öne sürmüştür. Buna göre bireylerin olumlu sosyal davranışları karşılığında, yardım ettikleri kişilerden yardım görmektedirler. Birey, başka bir kişiye yardımcı olarak kısa vadede zararlı çıkabilir ancak uzun vadede yardımının karşılığını almasıyla avantajlı duruma geçer. Bu karşılıklı özgecilik sürecinin devam edebilmesi için kişilerin yardımlarının karşılığını alacağından emin olmaları gerekir.

2.2.5. Sosyoekolojik Gelişimsel Model

Olumlu soysal davranışların temelinde yer alan dinamikleri açıklamak amacıyla pek çok kuramsal yaklaşım öne sürülmüştür. Bu kuramsal yaklaşımlardan birisi Carlo ve Randall (2001) tarafından öne sürülen sosyoekolojik gelişimsel modeldir. Bu model ekolojik kuram (Bronfenbrenner, 1979'dan aktaran Kumru, Carlo, Edwars, 2005), sosyal bilişsel kuram (Bandura, 2006) ile birlikte olumlu sosyal davranışı açıklamaya yönelik mevcut diğer bazı modellerden (Hoffman, 2000; Staub, 1979) yararlanılarak geliştirilmiştir. Bireysel ve kişiler arası ilişkilerin olumlu sosyal davranışlarla ilişkilerini bütünleştirmeye yönelik oluşturulan bu modelde olumlu sosyal davranışları etkileyen değişkenler; ailesel ve sosyal ortam değişkenleri, bilişsel ve duygusal değişkenler, yakın durumsal özellikler olmak üzere üç grupta ele alınmıştır. Bunlardan ailesel ve sosyal ortam değişkenleri içerisinde yer alan unsurlar anne baba, kardeşler, akrabalar, akranlar ve kültürdür. İkinci grupta yer alan bilişsel ve duygusal değişkenleri oluşturan unsurlar ise bilişsel beceriler ve doğuştan gelen duygusal donanımdır. Olumlu sosyal davranışları temelinde yer alan bilişsel beceriler daha çok yaşla birlikte gelişen ahlaki yargı ve diğer kişilerin bakış açısını alma becerilerini ifade etmektedir. Üçüncü grupta yer alan durumsal özelliklerle ilgili değişkenler ise örneğin yardıma, paylaşıma veya teselli edilmeye ihtiyacı olan kişilerin ve var olan durumun, yardım etme, paylaşma, teselli etme gibi olumlu sosyal davranışın meydana gelip gelmeyeceğinde ne derece etkili olduğu ile alakalıdır (Kumru, Carlo, Edwars, 2005).

Görüldüğü gibi ailesel ve sosyal değişkenler, bilişsel ve duygusal değişkenler ve yakın durumsal özellikler olumlu sosyal davranışların kuramsal temelini sosyo-ekolojik çerçevede açıklamaktadır. Bunlardan bilişsel ve duygusal değişkenlerle ilgili en önemli beceri olarak empati görülmektedir. Olumlu sosyal davranışları, empatinin yaşla gelişimi temelinde detaylı olarak açıklayan kuram ise olumlu sosyal davranışların gelişimi kuramıdır.

2.2.6. Hoffman'ın Olumlu Sosyal Davranışların Gelişimi Kuramı

Hoffman'a göre (1984, 2000) olumlu sosyal davranışlar yaşamın erken dönemlerinde ortaya çıkmaktadır. Bu modelde olumlu sosyal davranışların ortaya çıkması, bebek ve çocuklarda duygulanım, bilişsel kapasite, benlik farkındalığı ve ben-öteki ayrımlaşması olarak ele alınmaktadır. Diğer bir insanın yardıma ihtiyacı olduğunda gösterilen empatik ilgi ve diğerlerinin ne hissettiğini algılayabilmeyi gerektiren bilişsel beceriler olumlu sosyal davranışların ön koşulu olarak düşünülmektedir. Olumlu sosyal davranışların ortaya çıkmasında başkalarının bakış açısını alma yetisinin gerekli olduğundan yola çıkarak, bilişsel gelişimin belirli bir düzeye erişmiş olması bu modelde önemli bir yer tutmaktadır. Hoffman (1984, 2000) bu modeli dört evre ile ele almıştır. Bu evrede bebekler yaşamın ilk yılında başka bebekler ağladığında bundan sıkıntı duyarlar. Başka bir bebeğin ağlama sesine ağlayarak tepki verirler ve kendi sıkıntılarını diğerlerinin sıkıntısından ayırt edemezler. Bu aşamada bebekler, 'evrensel empati' olarak ifade edilen ilkel empatik tepkiler sergilerler. Bebekler bu aşamada bilişsel olarak ben-diğeri farklılaşması duygusuna sahip değildir, benmerkezcidir ve kendi sıkıntılarıyla diğerlerinin sıkıntılarını ayırt etme becerisinden yoksunlardır.

Hoffman'ın (1984, 2000) yaşamın birinci yılının sonundan itibaren 'egosantrik empatik sıkıntı' olarak adlandırdığı ikinci evrede bebeklerin yaşadıkları empatik sıkıntı daha çok benmerkezcidir. Bu empatik sıkıntı daha çok kendi huzursuzluklarına yöneliktir ve davranışları da kendilerini rahatlamak üzerinedir. Bu noktada bebekler diğerlerinden ayrı bir benlik duygusu geliştirmeye başlamakla birlikte bu duygu tam olarak olgunlaşmamıştır. Hoffman'ın ikinci yaşın başlarından itiberen 'yarı egosantrik empatik sıkıntı' olarak adlandırdığı üçüncü evrede bebekler (iki yaşın başlarından itibaren), diğerlerinin içsel durumları ile ilgili hala bir ayrım yapamasalar da başka bir kişi için empatik bir endişe yaşayabilir, sadece kendilerini

rahatlatmakla kalmayıp başkalarıyla da empatik olarak ilgilenebilirler. Fakat böylesi sosyal davranışlar, kendi çıkarlarına yöneliktir ve kendilerinin işine yarayacak olanı düşünürler. İki yaşın sonlarında başlayan dördüncü evrede, nadir olarak görülse de çocuklar gerçeğe uygun bir empatik sıkıntı yaşayabilirler. Hoffman bu evreyi 'gerçeğe uygun empatik sıkıntı' olarak adlandırır. Bu evrede çocuklar artık diğer kişilerin sıkıntılarını daha çok fark etmeye başlarlar ve başkalarının bakış açılarının kendilerinden daha farklı olabileceğini kavrayabilirler (Eisenberg, Fabes, Spinrad, 2006).

Görüldüğü gibi bu kuram, olumlu sosyal davranışların gelişimini, empatinin hangi yaşta ne şekilde gerçekleştiğini ele alarak açıkladığı dört evre (evrensel empati, empatik sıkıntı, yarı egosantrik empatik sıkıntı, gerçeğe uygun empatik sıkıntı) olarak sunmuş ve bu evreleri çocuğun yaşına bağlı açıklamıştır. Çocuklar, empati becerisi ile farklı türlerde olumlu sosyal davranışlar sergileyebilmektedir. Olumlu sosyal davranışlar araştırmalarda genel bir kavram olarak değerlendirilmekle birlikte birçok araştırma bu davranışların farklı türlerinin gelişim sürecinin de farklı olduğunu ifade etmiştir.

2.3. Olumlu Sosyal Davranışların Türleri

Olumlu sosyal davranışlar çok boyutludur (Padilla-Walker, Carlo, 2015) ve literatürde farklı türleri bulunmaktadır. Greener ve Crick (2001) yapılan çalışmalarda bu davranışların araştırmacılar tarafından farklı şekillerde seçildiği dikkat çekmiştir. Geçmişten bu yana yapılan araştırmalara baktığımızda bazı araştırmalarda bu davranışlar, yardım etme, paylaşma ve rahatlatma olarak (Baret, Yarrow, 1977; Carlo ve diğ., 2011; Dunfield ve diğ., 2011; Dunfield, 2014; Knofa-Noam ve diğ., 2015; Knafo-Noam, Vertsberger, Israel, 2018; Zahn-Waxler ve diğ., 1992; Warneken, Tomasello, 2013) ve iş birliği (Malti ve Dys., 2018, Svetlova, Nichols, Brownell, 2010) bazılarında yardım etme, paylaşma ve iş birliği (Malti ve Dys, 2018, Svetlova, Nichols, Brownell, 2010), başka bir araştırmada ise yardım etme, paylaşma, iş birliği ve empati (Beauty, 1998'den aktaran Uzmen, Mağden, 2002) olarak kategorize edilmiştir. Bu araştırmada da olumlu sosyal davranışlar bu dört davranış kapsamında değerlendirilecektir. Bu araştırmada da olumlu sosyal davranışlar yardım etme, paylaşma, rahatlatma ve iş birliği kapsamında

değerlendirilecektir ve bu davranışlar olumlu sosyal davranışların, davranışsal yönünü oluşturmaktadır (Knofa-Noam ve diğ., 2015).

2.3.1. Yardım Etme

Çocuklarda yardım etme davranışları araştırmacılar tarafından uzun süredir araştırılmaktadır (Dunfield, 2014; Yağmurlu, Sanson, Köymen, 2005). Çocuklar, nesnelere yönelik algılarının gelişmesiyle ve nesneleri işaret etmeye başlamalarıyla birlikte bu yeni edindikleri iletişim aracını artık sadece başka nesneleri istemek (bana bunu ver gibi) için değil başkalarının aradıklarını bulmalarına yardımcı olmak için bilgilendirici bir işaret (işte orada!) olarak da kullanırlar. Örneğin Liszkowski ve diğerleri (2006) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada yaşı 12-18 ay arasında değişen çocuklar bir deneye tabi olmuştur. Deneyi yapan kişi, eşyaları yanlış yerleştirmiş ve etrafına merakla bakınarak ihtiyacı olan nesneleri aramaya başlamıştır. Çocuklar, herhangi bir yardım talebi gelmemesine rağmen kişinin aradığı nesneyi işaret etmişlerdir. Çocukların yardım etme davranışları farklı motivasyonlarla gerçekleşebilmektedir (Warneken, Tomasello, 2013). Örneğin; çocuklar, ödül bekleyerek başkalarının isteklerine uyum sağlamak, olumsuz yaptırımlardan kaçınmak veya gerçekten ihtiyacı olan kişiye fayda sağlamak için yardım davranışı sergiliyor olabilirler (Bar-tal, Raviv, Leiser, 1980). Bu noktada yardım etme davranışının temelindeki motivasyonların ele alınmasının önemli bir konu olduğu düşünülmektedir.

Warneken ve Tomasello' a (2007) göre çocuklar, olumlu sosyal davranışları sergileme noktasında doğuştan bir eğilime sahiptir ve yaşamlarının çok erken dönemlerinden itibaren yardım etme davranışları sergilerler. Warneken ve Tomasello'nun (2007) gerçekleştirdiği araştırmada 20 aylık çocukların bazılarının ilgilerini çeken bir oyunun içerisindeyken bile oyunlarına ara verip veya sonlandırıp ihtiyacı olan bir kişiye yardım ettikleri görülmüştür. Araştırmacılar, çocukların yardım etme davranışlarının sebebi olarak ebeveynlerinin onları gözetlemesi ve ödüllendirmesi olup olmadığı konusunda kuşkuya düşmüşler ve bu konuyu incelemişlerdir. Sonuçlar, ebeveyn olmadığında da çocukların yardım davranışında bulunduklarını göstermiştir. Ayrıca ebeveynler çocuklarından yardım talep ettiğinde bu durum ne o anki ne de sonraki denemelerinde yardımlarını doğrudan arttırmıştır. Temel yardım durumlarında çocukların yardım etmek için ne anne babalarının

rehberliğine ne de bir uyarıya ihtiyaçları olmuştur. Tekrarlanan deney oturumları boyunca ebeveynden veya yardım alan kişiden övgü veya somut bir ödül almadan yeni yürümeye başlayan çocukların bile yardım etme davranışını sergilediği görülmüştür. Bir diğer deyişle yardım ettikleri için oyuncak ödülü alan 18 aylık çocukların yardım etme davranışları, kendilerine ödül verilmeden yardım eden çocuklardan fazla olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Warneken, Tomasello 2007; Warneken, Tomasello, 2013). Aynı şekilde Warneken ve Tomasello'nun (2006) yapmış oldukları araştırmada 18 aylık bebeklere, bir yetişkinin hedefe ulaşmakta zorlandığı on farklı durum sunulmuştur. Örneğin, bir deneyci bir ipe havlu asarken yere yanlışlıkla mandal düşürmüş, elinde bir sürü dergi ile çaresizce bir dolabın kapısına çarpmış ya da yeni bir kutuyu nasıl açacağını bilememiştir. Böylesi durumlarda çocuklar farklı şekillerde, spontan ve ödülsüz olarak yardım etme davranışları sergilemişlerdir. Buna benzer şekilde başka araştırmalarda da (Lepper, Greene, 1975; Lepper, Greene, Nisbett, 1973; Pittman ve diğ., 1980) dışsal ödüllerin, içsel olarak motive edici davranışın potansiyel olarak zayıflatıcı bir etkisi olduğu kanıtlanmıştır. Bir diğer deyişle dışsal ödüllerin, kendiliğinden meydana gelen yardım etme davranışlarını engellediği ortaya konmıştur. Özet olarak çocuklar, herhangi bir teşvik veya ödül olmadığında daha çok yardım etme davranışı sergilemektedir.

Küçük çocuklarda yardım etme davranışıyla ilgili yapılan göz ardı edilemeyecek araştırmalarda önemli bir nokta çocuğun yardım eyleminde ebeveynin ortamda bulunup bulunmamasıdır. Ebeveyn, çocuğun yardım etme eylemini gözlemlediğinde, çocuklarda ebeveyni memnun etme, gösteriş, otoriteye itaat, cezadan kaçınma veya itibar kaygıları gibi düşünceler olabilmektedir. Bunu test etmek amacıyla araştırmacılar (Warneken, Tomasello, 2013), deneysel bir ortamda üç koşul yaratmışlardır. Çocukların yardım etme eylemini sergileyebileceği bir ortam oluşturmuş ve bu ortamda ilk olarak ebeveyn aktif bir şekilde yer almış ve çocuğunu yardım için teşvik etmiştir. İkinci olarak yine çocukların yardım eylemini sergileyebileceği bir ortam oluşturulmuş, ebeveyn ortamda pasif bir şekilde bulunmuş ve çocuğun yardım eylemi için herhangi bir teşvikte veya cesaretlendirmede bulunmamıştır. Üçüncü olarak ebeveyn ortamda hiç bulunmamış ve çocuklar da ebeveynlerinin onları görmediğinin farkında olmuştur. Bu üç koşul birbiriyle karşılaştırıldığında çocukların, ebeveynleri ortamda hiç bulunmadığında

yardım davranışlarında bir azalma gözlemlenmediği kaydedilmiştir. Bu araştırma, çocukların yardım davranışları üzerinde ödül veya takdir beklentisi hipotezlerini desteklememiştir. Bu sonuç, yine çocukların herhangi bir beklenti olmaksızın yardım etme davranışlarında bulunduğunu göstermektedir. Tüm bu araştırma sonuçları ışığında, çocukların yardım etmeye istekli oldukları görülmektedir fakat çocuklar yaşı itibariyle nerede, nasıl ve ne zaman yardım edeceklerine karar veremiyor olabilmekle birlikte bu karar verme becerisini sağlayacak bilgi, beceri ve deneyimleri henüz oluşmamış olabilir.

2.3.2. Paylaşma

Paylaşma, kişinin diğerlerine fayda sağlamak amacıyla kendine ait kaynaklardan feragat etmesi, kendilerinde var olan bir eşya ya da bilgiyi diğerlerine vermesi veya ortak olarak kullanması (Eisenberg, Fabes, Spinrad, 2006),eşit olmayan dağılımı fark etmesi ve düzeltmesi (Dunfield, 2014) anlamlarına gelmektedir. Başka bir tanıma göre paylaşma, kişinin kendisi ile başkası arasındaki eşitsizliği tanıma ve mevcut kendine saklama arzusunun üstesinden gelme becerisini gerektirir (Brownell, Svetlova, Nichols, 2009; Hay, 2006). Beş yaşın altındaki çocukların kaynakların adaletsiz dağıtımına duyarlı olup olmadıklarına dair uzun bir araştırma geçmişi olsa da (Fehr, Bernhard, Rockenbach, 2008; Lane, Coon, 1972) gerçekleştirilen daha güncel araştırmalarla (Sloane, Baillargeon, Premack, 2012; Geraci, Surian, 2011; Schmidt, Sommerville, 2011; Sommerville ve diğ., 2013), çocukların iki yaşından itibaren eşit olmayan dağılımları somut olarak tanımaya başladıkları ve eşit dağılımları tercih ettikleri kanıtlanmıştır. Çocuklar, üç yaşına geldiklerinde de eşit olmayan dağılımlara tepki gösterirler ve olumsuz duygular sergileyerek yaşanan durumu haksızlık olarak ifade ederler. Paylaşma davranışının gerçekleşebilmesi için kaynakların eşit olmayan dağılımını tanıma becerisi, eşitliğin sağlandığını görme motivasyonu ve kaynakları sadece kendinde toplamaya yönelik benmerkezci bir arzunun üstesinden gelme becerisi gerekmektedir (Dunfield, 2014). Çocuklara mevcut kaynakları kendileri ve başkaları arasında bölme veya belirlenmiş bölümler arasından seçim yapma gibi bir fırsat verildiğinde yaşla birlikte daha adil davranışa yönelik genel bir eğilim olmaktadır (Dunfield, Kuhlmeier, 2013; Malti ve diğ., 2016a; Olson, Spelke, 2008). Çünkü çocuğun büyümesiyle sosyal çevresi genişler, sosyal etkileşimleri artar ve ahlaki muhakeme yapabilmeleri için daha çok fırsat oluşmaya başlar. Bu durum da paylaşma eğilimlerini yönlendirebilir.

Paylaşılan şeyin değeri de paylaşma kararını ve miktarını etkileyebilir. Nesnenin değeri paylaşan kişi için düştükçe paylaşılabilir olma özelliği artabilir. Hatta bu durum paylaşma davranışının koşulu için yaş özelliklerinden de önemli görülmektedir (Mosbacher ve diğ., 1985). Bununla alakalı olarak bir başka araştırmada çocukların iki yaşına kadar kendilerine hiçbir maliyeti olmadığında değer verdikleri kaynakları ilgisiz bireylerle gönüllü olarak paylaştıkları görülmekle birlikte bu durumun, alıcının arzusunu açık bir şekilde dile getirmesi koşuluyla gerçekleştiği ifade edilmiştir (Werneken, Tomasello, 2008). Görüldüğü üzere paylaşma davranışı küçük çocuklarda adil bir dağılım odağında gerçekleşmekle birlikte çocuğun adil olmayan bir durumu somut olarak görmesi gerekmektedir.

2.3.3. Rahatlatma

Olumlu sosyal davranışların diğer bir türü olan rahatlatma (teselli etme), diğerinin mutsuz veya hoşnutsuz olma durumunda çocuğun o kişinin hislerini fark edip anlayarak o kişiyle ilgilenmesi ve mutsuzluğunu gidermesi amacıyla o kişiyi teselli etmesini ifade etmektedir. Rahatlatma davranışı, empati temelli bir davranıştır (Paulus, 2014). Araştırmalar çocukların sıkıntı veya rahatsızlık içerisinde olan diğer kişilerle empati kurarak rahatlatma davranışında bulunduklarını ortaya koymuştur (Zahn-Waxler ve diğ., 1992). Fakat bu rahatlatma davranışlarını motive eden unsurlarla ilgili farklı görüşler mevcuttur. Örneğin, Hoffman (2000) çocukların, diğerleri için empatik bir endişe ve ilgi duyarak rahatlatma davranışı sergilemesinin muhtemel olduğunu öne sürerken Preston ve De Waal (2002), rahatlatma davranışlarının empatik bir ilgiden ziyade çocuğun kendi olumsuz duygularını hafifletmek amacıyla benmerkezci bir tepki olduğunu ifade etmiştir.

Çocukların sergilediği bu rahatlatma davranışlarının, diğer kişinin endişe ifadeleriyle ve onların kötü durumunu anlama ve deneyimleme çabalarıyla bağlantılı olduğu ifade edilmektedir (Zahn-Waxler ve diğ., 1992). Yapılan bazı araştırmalar (Warneken, Tomasello, 2006, 2007; Zahn-Waxler ve diğ., 1992) bir yaşındaki çocukların bile rahatlatmaya yönelik bir kapasitelerinin olduğunu kanıtlamakla birlikte bu rahatlatma davranışı için koşul olarak çocuğun karşısındaki kişiden somut olarak bir acı tepkisi (ağlama gibi) görmesi gerektiğini göstermiştir. Erken dönemdeki bu beceriler yaşla birlikte artmakta ve olumlu sosyal davranışların bu erken belirtilerindeki yaş değişikliklerine, çocuktaki sosyal-bilişsel değişiklikler ve

gelişimler eşlik etmektedir (Zahn-Waxler ve diğ., 1992). Özetle çocuklar bir yaşından itibaren sıkıntı içerisinde olan, ağlayan bir kişiyi rahatlatmaya yönelik davranış repertuarlarına sahip olmakla birlikte bu kişiyi somut olarak acı içerisinde görmeye ihtiyaç duyarlar. Rahatlatma davranışı, bazen sadece diğer kişi odaklı bazense çocuğun kendi olumsuz duygularını azaltmak amaçlı olabilmektedir.

2.3.4. İş Birliği

Bir toplulukta veya grupta ortak amaçlar oluşturmak ve bu ortak amaçlar doğrultusunda hareket etmek kişilerin iş birliği davranışları sergilediklerini gösterir. İş birliği, işlerin ve görevlerin daha kolay, daha çabuk bitirilmesini sağlar ve kurulan kişi ile aradaki ilişkiler olumlu yönde gelişir. İş birliği çocuklarda aynı zamanda sıra bekleme, nesneleri sırayla kullanma, başkalarının fikirlerini kabul etme, oyunlarda uzlaşma gibi birçok davranışı kapsamaktadır (Beaty, 1998'den aktaran Çetin, 2021). Bu kapsamda, iş birliği olumlu bir sosyal davranış olup kişilerin yararlarının gözetildiği bir süreç olarak ele alınmaktadır (Warneken, Tomasello, 2006). İş birliğinde bulunan çocukların karşılıklı ilişki içinde etkileşim kurdukları görülür.

Yapılan araştırmalar, çocukların sosyal ve bilişsel gelişimlerinde önemli olan iş birliği davranışının, özellikle 3-6 yaşlarında hızı bir şekilde geliştiğini ve sosyal ilişkilerde kullanıldığını göstermektedir (Graul, Zeece, 1990; Tudge, Caruso, 1988). Benzer şekilde sosyal ilişkilerin sıklığında yaşanan artışla beraber ilkokul döneminde iş birliği davranışının daha sık görüldüğü ifade edilmektedir (Seefeldt, Barbour, 1998'den aktaran Eisenberg, Valiente, 2002). İş birliği davranışı için benmerkezcilik odağından uzaklaşarak grubun yararını düşünmek, ortak amaçlar doğrultusunda hareket etmek gereklidir. Çocuklar ortak amaçlar doğrultusunda hareket edeceği ortamı ise ailesinden sonra kendi yaşıtlarıyla beraber okul öncesi yıllarında, sınıflarında öğrenmektedir. Bundan dolayı iş birliği davranışı için okul öncesi yıllar önemli olarak görülmektedir.

2.4. Olumlu Sosyal Davranışların Kaynakları

Sosyal ve bilişsel becerileri gelişmiş olan yetişkinler, başka kişilerin duygularını ve arzularını bilinçli bir şekilde anlarlar ve başkaları adına hareket etme motivasyonuyla birleştiğinde olumlu sosyal davranışlar sergilerler (Batson ve diğ., 2008). Fakat ilkel sosyal-bilişsel yeteneklere ve becerilere yeni sahip olmaya

başlayan küçük çocuklarda başkaları adına hareket etme motivasyonu ile birleşen olumlu sosyal davranışların temelinin nereden geldiğiyle ilgili farklı hipotezler vardır. Olumlu sosyal davranışların sergilenmesini sağlayan farklı motivasyonlar vardır. Bunlardan en temel faktörün özgecilik olduğu ifade edilmektedir. Özgecilik motivasyonun kaynağı ise empatidir. (Batson, 1983; Eisenberg Miller, 1987; Hoffman, 2000). Özgeciliğin kavramsal olarak literatürde farklı tanımları olmakla birlikte olumlu sosyal davranışlarla ilgili yapılan araştırmaların birçoğunda söz konusu davranışlar için temel bir motivasyon olduğu ifade edilir (Piccini, Schulz, 2019). Bebeklerde empati ve özgeciliğin temeli olarak doğuştan gelen biyolojik bir alt yapı olduğunu öne sürülmektedir (Hoffman, 2000; Warneke, Tomasello, 2006). Özgecilik, fayda gören veya görecek olan kişinin iyiliği veya elde edeceği ödül için, fayda sağlayan davranışı sergileyen kişinin, kendisini düşünmeden hareket etmesini ifade eder. Özgecil bir motivasyonla gerçekleşen davranış sonucunda herhangi bir ödül veya kişisel çıkar beklentisi olmaz ve özgecil motivasyonla yapılan davranışın, fayda sağlayan kişiye maddi veya manevi bir maliyeti vardır (Karadağ, Mutafçılar, 2009). Özgeciliğe yol açan bir kaynak olarak empati ise, en genel tanımıyla kişinin kendisini bir başkasının yerine koyabilmesi ve onun duygu düşünce ve davranışlarını anlayabilmesidir. Başkasının duygu, düşünce ve davranışlarını anlayabilen kişilerin, olumlu sosyal davranışlar gösterme eğilimi daha fazladır (Eisenberg, Miller,1987). Olumlu sosyal davranışların bir ucunda özgecilik bulunurken diğer bir ucunda benmerkezci (faydacı) kişisel çıkara veya kendisi için fayda sağlamaya yönelik bir motivasyon da bulunabilir. Bu motivsyonu kaynağı bir başkasının zor durumda olmasına yönelik kişinin kendi yaşadığı sıkıntıdır. Bunun dışında benmerkezci bir motivasyonla sergilenen olumlu sosyal davranışlarda kişi, durumsal öncüllere dayalı olarak ödül veya övgü almak, takdir görmek, cezadan kaçınmak, kendi kişisel sıkıntısını gidermek ve bu sıkıntıdan kurtulmak gibi amaçlara da sahip olabilmektedir (Batson, 2010; Piccini, Shulz, 2019). Literatürde yer alan olumlu sosyal davranışlara yönelik motivasyonlarda, bazı araştırmacıların bu davranışları sergileme esnasında özgecilik ve empatinin olması gerektiğini ifade ederek dıştan gelen ödüllerle bir diğer deyişle benmerkezci motivasyonlarla gerçekleşen olumlu sosyal davranışlara bağlılığı reddettiği (Bar-Tal, Raviv, Goldberg, 1982; Hoffman, 1975) bazı araştırmacıların ise dışsal ödüller ile gerçekleştirilen davranışların da olumlu sosyal davranış olarak kabul edileceğini (Gelfand, Hartmann, 1982'den aktaran Yazıcı, Salıkutluk, 2017) ifade etmektedir.

Genel olarak bakıldığında, yetişkin bireylerin olumlu sosyal davranışları sergilemesi bu motivasyonların yanında çoğu zaman bir muhakeme becerisi ile gerçekleşirken çocukların bu davranışları sergileme motivasyonuna yönelik araştırmalar yapılmış ve çocukların da empati ve özgecilik gibi motivasyonlara sahip olduğu görülmüştür.

2.4.1. Empati

Literatürde empatinin farklı tanımları mevcuttur. Bazı araştırmacılar empatiyi, başka bir insanı etkileyen bir durumun dolaylı olarak hissedilmesi olarak tanımlar. Bu yüzden, empati kurmanın anlamı bir başkasıyla aynı duyguyu veya en azından benzer bir duyguyu hissetmek olarak tanımlanır (Eisenberg, Miller 1987). Buna karşılık bazı araştırmacılar ise empatiyi, bir başkasının durumuyla ilgili duyulan endişe veya yine bir başkasının iyiliğiyle uyumlu duygusal bir tepki olarak ifade eder (Thomas ve diğ., 1981). Hoffman (2000) ise empatiyi, kişinin karşısındakinin içinde bulunduğu duruma uygun olarak verilen duygusal bir tepki olarak tanımlamaktadır. En genel tanımıyla empati, bir başkasının duygusal durumu tarafından ortaya çıkarılan ve onunla uyumlu bir duygusal tepkidir. Bazı araştırmacı ve teorisyenler empatiyi iki farklı şekilde ifade etmiştir; birincisi başka bir kişinin duygusal durumu ile uyumlu ve tutarlı duyguları dolaylı olarak hissetmek, ikincisi ise başka bir kişinin duygusu ile uyumlu olmayan fakat üzüntü ve diğer kişinin iyiliği için duyulan endişe duygularından oluşan bir sempati durumu şeklindedir (Hoffman, 1984; Eisenberg, Miller, 1987). Buna benzer olarak araştırmacıların empatiyi ve sempatiyi, başkasının yararına olacak davranışlara yol açmasından dolayı aynı ifade olarak ele aldıkları da görülmektedir (Eisenberg, Mussen, 1989; Eisenberg, Miller, 1987).

Eisenberg ve Mussen (1989), empatinin, olumlu sosyal davranışlara aracılık eden önemli bir faktör olduğunu ifade etmişlerdir. Batson ve diğerleri (1991'den aktaran Van Tongeren, 2016), bir kişinin acı çekmesine verilen duygusal tepkiler arasında ayrım yapılması gerektiğini ifade etmiş ve başkasının acı çekmesine yönelik verilebilecek duygusal tepkileri kişisel sıkıntı ve empati olarak ikiye ayırmıştır. Bu kavramsal ayrımın önemli olduğunu ifade etmiştir. Buna göre eğer bir kişi, diğerinin acı çektiğini gördüğünde kişisel bir sıkıntı duyuyor ve kişinin yaşadığı sıkıntıyı kendi bakış açısıyla değerlendirerek gidermek istiyorsa burada bencil bir motivasyonla

verilen duygusal bir tepki söz konusudur. Fakat kişi, diğerinin sıkıntısına yine diğerinin bakış açısıyla yaklaşıyorsa o zaman empatik bir duygusal tepki söz konusudur (Batson ve diğ., 1981).

Empati, insanların sosyal etkileşimlerinin çoğunu düzenler ve empatinin yardım etme, rahatlatma gibi olumlu sosyal davranışlara yol açtığı ve saldırganlık gibi antisosyal davranışlardan uzaklaştırdığı ifade edilir (Batson, 1991'den aktaran Van Tongeren, 2016; Eisenberg, Miller, 1987; Hoffman,, 2000). Araştırmalara bakıldığında da empatinin, olumlu sosyal davranışların önemli bir belirleyicisi olduğu fikri, psikologlar arasında geniş çapta kabul görmüştür (Batson, 1991'den aktaran Van Tongeren, 2016; Thomas ve diğ., 1981; Rushton ve diğ., 1980'den aktaran Van Tongeren 2016; Staub, 1979). Sagi ve Hoffman (1976), okul öncesi dönemin, çocukların bakış açısının iyileşmesi, başkalarının sıkıntılarını fark etmesi ve diğerlerinin duygusal tepkilerini doğru bir şekilde anlaması açısından kritik dönem olduğunu ifade etmektedir.

Eisenberg, Fabes ve Spinrad'a (2006) göre çocuklar, ancak 14-18 ay civarında, kendilerini diğerlerinden ayırt edebildiklerinden, başkalarının sıkıntılarına karşı daha çeşitli empatik tepkiler gösterme yolunda adım atarlar. İki yaşından itibaren çocuklar, diğer kişilerin isteklerini algılamaya başlarlar. Literatüre göre bu durum, başkalarının sıkıntılarını hissetmek, sıkıntı ve ihtiyaçlarla ilgilenmek gibi bir başkası için sergilenen empatik bir ilgi olup istekle yapılan davranışlar haline gelir (Eisenberg, Fabes, Spinrad, 2006; Hoffman, 2000). Duygusal olarak kurulan empati altı yaşına kadar devam eder. Altı yaşından sonra ise olayları başkasının gözünden görmeyi ve bunu karşısındaki kişiye iletmeyi sağlayan bilişsel empati görülmektedir (Sarıyüce, Körükçü,2004). Bu bilgilere göre okul öncesi dönemdeki çocuklar, altı yaşına kadar bilişsel becerilerinin el verdiği ölçüde empatik tepkiler gösterirler. Başka insanların duygu ve düşüncelerini sınırlı düzeyde anlayabilirler. Fakat başkasının yaşadığı bir olayı, kendisini onun yerine koyarak anlama ve anladığını ifade etme becerileri tüm çocuklarda henüz gelişmemiş olabilir.

2.4.2. Özgecilik

Özgecilik, olumlu sosyal davranışların bir motivasyonu olarak tanımlanır; dış ödüller alma, itici uyaranlardan veya cezalardan kaçınma beklentisiyle yapılmayan, bir başkasına fayda sağlamaya yönelik gönüllü davranış olarak bilinmektedir.

Mateer ve Willover (1994) özgeciliği, birinin başkalarına karşı iyilikle gerçekleştirdiği, başkalarına fayda sağlayan ve kişinin dışarıdan hiçbir bir ödül beklemeksizin yaptığı davranışlar olarak ifade etmektedir. Özgecilik, başkasına yarar sağlamak amacıyla yüksek düzeyde bir ahlaki akıl yürütme biçimine sahip olmaktır (Zahn-Waxler ve diğ., 1985). Olumlu sosyal davranışların da özgecilikle motive edildiği ifade edilmiştir (Eisenberg, 1987).

Bazen olumlu sosyal davranışların sebebini anlamak güçtür. Bu davranışlar, ben odaklı olmadan kişinin tamamen diğerinin sıkıntısını azaltmaya yardımcı olmak amaçlı olabilirken bazen kişinin kendi sıkıntılı duygularını azaltmak amaçlı olabilmektedir. Bu noktada birinci durumdaki gibi özgecil motivasyonlarla olumlu sosyal davranışlar sergileyen bireylerin amacı kendi sıkıntısını değil, diğerinin sıkıntısını azaltmaktır ve yardım etmenin de psikolojik bir bedeli vardır (Eisenberg, Miller, 1987).

Literatürde, özgeciliğin kavramsal olarak ne olduğuna yönelik ve kökeni ile ilgili tutarsız açıklamalar vardır. Örneğin, Schroeder ve Graziano (2015) özgeciliğin kalıtımsal olduğunu ifade etmiştir. DeLamater, Myers ve Collett (2018'den aktaran Şakar, 2018) ise sosyal değiş tokuş kuramı kapsamında kişilerin öncesinde aldıkları kadarının, verdikleri yardımlaşma miktarıyla eşitlemeye ve bu şekilde alma-verme miktarlarını dengeleyerek fazla borçlanmaktan uzak durmaya çalıştıklarını ifade etmiştir. Bordens ve Horowitz'e (2001'den aktaran Şakar, 2018) göre ise özgeciliğe yol açan faktör empatinin meydana gelmesidir.

2.5. Olumlu Sosyal Davranışları Etkileyen Faktörler

Çocuklar, çok erken yaşlarda yardım etme, paylaşma, rahatlatma gibi davranışları sergilemeye başlarlar (Dahl, 2015; Warneken, Tomasello, 2006). Bu davranışlardaki bireysel farklılıkların da erken yaşlarda ortaya çıktığı ve çocuktan çocuğa farklılık gösterdiği ifade edilmektedir (Knafo-Noam ve diğ.,2015). Bazı çocuklar isteyerek kendi kişisel kaynaklarını feda eder veya başkalarına yardım ederken bazı çocuklar bunları yapmaz. Yapılan araştırmalar kapsamında bireysel farklılıklar; aile, cinsiyet, ebeveynlik, akranlar, okul değişkenleri, kültür, mizaç, sosyoekonomik düzey gibi çeşitli biyolojik ve çevresel faktörlerle ilişkilendirilmiştir Knafo-Noam ve diğ., 2015; Laible ve diğ., 2017; Spivak, Farran, 2012; Yağmurlu, Sanson, Köymen, 2005; Yağmurlu, Sanson, 2009).

2.5.1. Aile

Çocukların olumlu sosyal davranışlarıyla ilişkili ailesel faktörleri belirlemeye çalışan birçok araştırma mevcuttur (Bower, Casas, 2016; Brownell, ve diğ., 2013; Ferreira ve diğ., 2016; Eisenberg, Valiente, 2002; Grusec, Davidov, Lundell, 2002; Gülseven ve diğ., 2017; Kestenbaum, Farver, Sroufe, 1989; Newton, Thompson, Goodman, 2016, Yağmurlu, Sanson, 2009). Ebeveynlerin stresi, evlilik çatışması, sosyoekonomik durum, olumsuz yaşam olayları ve ebeveyn tutumlarının tümü, çocukların sosyal davranışlarının önemli yordayıcıları olarak ifade edilir (Gryczkowski, Jordan, Mercer, 2018).

Çocukların, empatik yanıt vermelerini etkileyen unsurlardan birinin ebeveynlerin kendi özelliklerinin ve ebeveynlerin çocuk yetiştirme uygulamalarının olduğu belirtilir (Grusec, Davidov, Lundell, 2002). Çocuklarının ihtiyaçlarına duyarlı ve empatik bir şekilde yanıt veren annelerin, yüksek düzeyde empatik özelliklere sahip olan çocukları vardır. Bu annelik özellikleri, çocukların sosyal etkileşimlerde bulunduğu akranlarına empatik yanıt vermeleriyle ilişkili olarak güvenli anne çocuk bağlanmasının ayırt edici özelliği olduğu ifade edilmektedir (Kestenbaum, Farver, Sroufe, 1989). Yağmurlu ve Sanson'un (2009) gerçekleştirdiği kültürler arası bir araştırmada da tümevarımsal akıl yürütme ile çocuklarına açıklama yapma ve olumlu bir anlatımcılık ile karakterize edilen ebeveyn davranışlarının, çocuklarda olumlu sosyal davranışların önemli bir yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir.

Ailenin olumlu sosyal davranışlar üzerindeki etkisiyle ilgili başka bir çalışmada, aile yapısının çocukların olumlu sosyal davranışları üzerinde etkisinin olduğu görülmüştür. Büyük ailelerde yetişen çocukların, küçük ailelerde yetişen çocuklara kıyasla yardımsever ve paylaşımcı oldukları görülmüştür (Eisenberg, Fabes, Spinrad, 2006). Aile, ebeveynler, kardeşler, akrabalar gibi yakın çevrelerden oluşmaktadır. Aile, çocuğun gelişim sürecinde olduğu gibi olumlu sosyal davranışlarında da önemli bir değişkendir. Çocuk, eğitim sürecine başladığında ise aile dışında eğitim öğretim ortamlarında bulunmaya başlar. Okul öncesi dönemde olan çocuk için okul öncesi eğitim, oldukça önemlidir.

2.5.2. Eğitim

Çocuklar, okul yaşantılarında hem öğretmenleriyle hem de akranlarıyla etkileşim içerisinde olmaya başlarlar. Yetişkinler ve akranlarla kurulan bu

etkileşimler sayesinde başka kişilerin ihtiyaçlarını, duygularını ve düşüncelerini anlayabilir, böylece kendilerinin diğer kişilerle bir arada olmalarına ve iyi ilişkiler kurmalarına yardımcı olan olumlu sosyal becerilerini geliştirebilirler (Önal, 2018). MEB (2013), okul öncesi eğitimin amaçlarından birini; çocukların bedensel, zihinsel ve duygusal gelişiminin desteklemesinin yanında iyi alışkanlıklar kazanmalarının sağlanması olarak tanımlar. Öğrenme ortamlarının belirlenmesinde önemli bir role sahip olan öğretmenlerin, çocukların olumlu sosyal davranışlarını potansiyel olarak etkiledikleri kanıtlanmıştır. İyi bir eğitim ve destek sağlandığında öğretmenler hem ev hem de okul ortamında çocukların olumlu sosyal davranışlar sergilemesini olumlu yönde etkileyebilirler (Webster-Stratton, Reid, Hammond, 2004). Yapılan bazı araştırmalar da öğrencilerin olumlu sosyal davranışlarıyla ilişkili görünen eğitim ortamının önemli boyutları olarak öğrencilerin öğretmenleri ve akranları ile etkileşimlerine ve ilişkilerine odaklanma eğiliminde olmuştur (Birch, Ladd, 1998; Wentzel, Barry, Caldwell, 2004). Bunların yanında olumlu sosyal davranış içeriği olan kitapların okutulmasının ve tartışılmasının da bu davranışları sergileme durumunu arttırdığı belirtilmektedir (Black, Seeman, Trobaugh, 1999). Türkiye'de Uzmen ve Mağden (2002) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada yardım etme, paylaşma gibi olumlu sosyal davranışları içeren resimli hikâye kitapları, görsel ve işitsel bir şekilde çocuğa sunulduğunda çocukların olumlu sosyal davranışlarında artış olduğu gözlemlenmiştir. Spivak ve Farran (2021) tarafından gerçekleştirilen araştırmada da ilkokul birinci sınıfta gerçekleştirilen öğretmen uygulamalarının (olumlu sosyal davranış, empati, duygusal sıcaklık, olumlu davranış yönetimi, kelime öğretimi, ifade edici dilin teşvik edilmesi vb.) çocukların olumlu sosyal davranışları üzerinde etkisi olduğu görülmüştür.

Çocukların olumlu sosyal davranışlarının gelişiminde aile ve eğitimin etkisi kültürden bağımsız değildir. Bireyler, yaşadıkları kültürün değerlerini, doğdukları andan itibaren en başta ebeveynleri olmak üzere çevresindeki yetişkinler aracılığıyla görür, öğrenir ve benimser. Çocuğun gelişimine bağlı davranışları içinde bulunduğu kültürle beraber şekillenir.

2.5.3. Kültür

Kültürel bağlam, çocuğun aile üyeleri ile daha geniş toplumlar ile etkileşimini şekillendiren normları, belli davranışlarının işlevlerini ve etkilerini şekillendiren

kuralları, değerleri ve gelenekleri kapsar. Her kültürün ebeveyn davranışlarını şekillendirebilecek potansiyeli olan kendine ait inançları, kuralları ve değerleri vardır (Harkness, Super, 2002).

Araştırmacılar olumlu sosyal davranışların nasıl algılandığı ve uygulandığı noktasında da Doğu ve Batı kültürleri arasında farklılıklar tespit etmişlerdir (Baron, Miller, 2000). Bu bulgular, olumlu sosyal davranışların kültürel ortama bağlı farklılıklar gösterebileceği, aynı zamanda da kültürler arasında bireyci ve toplulukçu değerlerle bağlantılı olarak farklı versiyonlarda ortaya çıkabileceğini belirtmektedir (Yağmurlu, Sanson, Köymen, 2005). Çocuk yetiştirme tutumları kültürel temellere dayanan bir olgudur (Kağıtçıbaşı, 2014). Bu tutumlar, farklı toplumlar arasında değişiklikler gösterir (Gülseven ve diğ., 2017). Amerika gibi batı toplumlarında çocukların ahlaki davranışlarını eğitmek için katı tutumlar, fiziksel ceza, davranışsal ve psikolojik kontrol yanlış ebeveyn davranışları olarak görülürken Türkiye gibi doğu toplumlarında bu tür ebeveyn davranışları değer görebilir (Kagıtçıbaşı, 2014).

Yağmurlu ve Sanson (2009) tarafından gerçekleştirilen kültürler arası bir araştırmada, çocuğuna karşı itaat gerektiren uygulamalarda ebeveyn davranışları, Türk çocukların olumlu sosyal davranışları ile ilişkili olup bu davranışları yordarken, Avusturalya'da yer alan çocuklar için bu durumun geçerli olmadığı görülmüştür. Avusturalya'da çocukların olumlu sosyal davranışlarının annenin şefkatli ve destekleyici tutumları ile ilişkili olduğu görülmüştür. Bunlarla birlikte birbirinden farklı ülkelerde yetişen çocuklar, olumlu sosyal davranışları sergileme düzeyi bakımından benzer olmakla beraber şehirde yetişen çocukların, kırsal kesimde yetişen çocuklara göre olumlu sosyal davranışlardan iş birliği davranışını daha az sergiledikleri görülmüştür (Eisenberg, Mussen, 1977'den aktaran Yağmurlu, Sanson, Köymen, 2005).

Aile, eğitim ve kültür çocuğun olumlu sosyal davranışlarını şekillendiren çevresel faktörler olarak karşımıza çıkmaktadır. Çocukların olumlu sosyal davranışlarında doğdukları andan itibaren belirleyici diğer faktörler cinsiyet, yaş, mizaç gibi biyolojik faktörlerdir. Aşağıda bu faktörlerin olumlu sosyal davranışlara olan etkisi kısaca açıklanmaktadır.

2.5.4. Cinsiyet

Geçmişten bugüne kadınlar ve erkekler yaşadıkları toplumların kültürüne göre farklı cinsiyet özellikleri göstermektedir. Kızlara ve erkeklere, bulundukları topluma göre öğretilen cinsiyet kalıp yargıları, sergileyecek oldukları olumlu sosyal davranışların gelişimini etkileyebilmektedir. Araştırmacılar tarafından da cinsiyetin olumlu sosyal davranışlarda farklılaşmaya yol açan bir değişken olduğu ifade edilmektedir (Eisenberg, Mussen, 1989; Eisenberg, Miller, 1987). Okul öncesi dönemde olumlu sosyal davranışlarda cinsiyete bağlı farklılaşmaları inceleyen araştırmalarda genellikle kız çocuklarının erkek çocuklarına göre daha fazla olumlu sosyal davranış gösterdiği bulunmuştur (Batson ve diğ., 1983; Eisenberg ve diğ., 1991; Gummerum ve diğ., 2010; Kirschner, Tomasello, 2010; Malti, ve diğ., 2009; Laible ve diğ., 2017; Yağmurlu, Sanson, 2009).

Malti ve diğerleri (2009) tarafından yapılan araştırmada altı yaşındaki çocuklarla bir yıl arayla çalışma yapılmış ve sonucunda kız çocuklarının olumlu sosyal davranış eğilimi erkek çocuklarına göre daha yüksek bulunmuştur. Türkiye'de yapılmış olan bir araştırmada da üç-altı yaş aralığındaki kız çocuklarının erkek çocuklarına oranla yardım etme, rahatlatma, iş birliği ve paylaşma davranışlarını daha fazla sergiledikleri görülmüştür (Laible ve diğ., 2017). Zahn-Waxler ve diğerleri (1992), kız çocuklarının erkek çocuklarına oranla daha fazla olumlu sosyal davranışta bulunmalarının sebebi olarak kızların bakım veren rolüne erken dönemden itibaren girmeye başlamalarının yanı sıra biyolojik bir yatkınlığının da bu davranışlarla ilişkili olabileceğini ifade etmiştir.

Bunun yanında literatürde boylamsal olarak 4-6-9 yaş grubundaki (Benenson, Pascoe, Radmore, 2007) ve 5-12 yaş grubundaki (Cowell ve diğ., 2017) çocuklarla gerçekleştirilen araştırmalarda olumlu sosyal davranışlarda cinsiyete bağlı bir farklılaşma görülmemiştir. Bu bulgulara benzer şekilde kesitsel olarak yapılan araştırmalarda 15 yaşındaki (Carlo ve diğ., 2003), 3-4-5 yaşındaki (Denham ve diğ., 2012; Sunar, Fidancı, 2016; Yüce, 2015), 18-30 aylık (Dunfield ve diğ., 2011; Svetlova, Nichols, Brownell, 2010; Wu, Su, 2014; Waller ve diğ., 2020) çocuklarla gerçekleştirilen araştırmalarda cinsiyete bağlı bir farklılaşma görülmemiştir.

Persson (2005a) tarafından gerçekleştirilen üç yıllık boylamsal bir araştırmada başta 22-40 aylık çocuklar arasında araştırmanın ilk iki yılında olumlu

sosyal davranışlarda cinsiyete bağlı bir farklılaşma görülmemiş fakat araştırmanın üçüncü yılında elde edilen bulgularda kız çocuklarının erkek çocuklarına oranla daha fazla olumlu sosyal davranış gösterdiği tespit edilmiştir. Olumlu sosyal davranıştaki cinsiyete bağlı farklılaşmanın daha ileriki yaşlarda ortaya çıkması, Zahn-Waxler ve diğerlerinin (1992) yaşla beraber olumlu sosyal davranıştaki cinsiyete bağlı farklılaşmanın paralel olarak arttığı görüşü ile tutarlıdır.

Görüldüğü üzere olumlu sosyal davranışlarla ilgili yapılan araştırmalar ağırlıklı olarak bu davranışları kız çocuklarının daha fazla sergilediğini göstermekle beraber bu davranışların sergilenmesinin cinsiyete göre farklılaşmadığını gösteren araştırmalarda bulunmaktadır.

2.5.5. Yaş

Birçok araştırmacı, çocukların yaşı ilerledikçe gelişen sosyal bilişsel kapasiteyle (Brownell, Carriger, 1990; Brownell, Ramani, Zerwars, 2006; Hoffman, 2000; Zahn-Waxler ve diğ., 1992) olumlu sosyal davranışların niteliğinin değişeceğini ve sıklığının da artacağını savunmaktadır (Eisenberg, Fabes, Spinrad, 2006). Zamanla oluşan olgunluğun getirdiği sosyal beceriler neticesinde olumlu sosyal davranışlar da farklı biçimlerde şekil alır (Fabes ve diğ., 1999). Sosyal anlayışın hızla geliştiği ve olumlu sosyal tepkilerin ilk ortaya çıktığı dönemin bir-iki yaş arasında olduğu ifade edilmektedir (Svetlova, Nichols, Brownell, 2010). Dunfield ve diğerlerine (2011) göre çocuklar yaşamlarının ikinci yılında birtakım sosyal ve bilişsel değişikliklerden geçerler. Bu bulgu, Flavel'ın (1999) yaşamın ikinci yılında sosyal anlayışın giderek daha bilişsel hale geldiği görüşü ile tutarlıdır. Benzer şekilde çocukların yaşı ilerledikçe insanların içsel durumlarına ilişkin anlayışlarının daha da arttığı ve olumlu sosyal davranışlar sergilemek için artan girişimlerde bulundukları belirtilir (Denham ve diğ., 2012; Ensor, Hughes, 2005). Eisenberg ve Fabes (1998) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada dört farklı yaş grubunda bulunan 265 kişi ile bir çalışma yapılmış, olumlu sosyal davranışların yaş ve cinsiyet faktörlerinden nasıl etkilendiğine bakılmıştır. Araştırmada yaş grupları; bebeklik dönemi, okul öncesi dönem, çocukluk dönemi ve ergenlik dönemi olarak gruplandırılmıştır. Araştırma bulgularına göre bu gruplar içerisinde olumlu sosyal davranışların en fazla olduğu grubun ergenlik dönemi olduğu ve yaş arttıkça olumlu sosyal davranışların arttığı görülmüştür.

Genel olarak araştırmaların bulguları yaş ile olumlu sosyal davranışları sergileme arasında bir ilişki olduğunu göstermekle birlikte (Kumru, Carlo, Edwars, 2005) literatürde, olumlu sosyal davranışların yaş ile olan ilişkisinde çelişen bulgular da görülmektedir. Örneğin, bazı araştırmacılar çocukların yaşının ilerlemesiyle olumlu sosyal davranışları konusunda daha düzenli ve seçici hale geldiklerini ve ilk ortaya çıktığı zamana göre olumlu sosyal davranışların azalması gerektiğini savunurlar (Hay ve diğ., 1999). Benzer şekilde Hay ve Cook (2007), çocukların yaşı ilerledikçe yardımın bedeli olarak düşük-yüksek maliyet ayrımı, yabancılara karşı kendi grubundaki üyeleri tercih etme gibi kime, ne zaman ve nasıl yardım ettiklerini daha iyi ayırt etmeye başladıklarını ve bunun da olumlu sosyal davranışları okul öncesi dönemden sonra azalttığını ifade etmişlerdir. Bunun yanında McGinley ve Carlo (2007) da gerçekleştirdikleri araştırma sonucunda yaş ile olumlu sosyal davranışlar arasında herhangi bir ilişkinin olmadığını tespit etmişlerdir.

Görüldüğü gibi yapılan bazı araştırmalar, yaşın artmasıyla beraber meydana gelen sosyal bilişsel kapasitedeki gelişmenin, diğer kişilere ve durumlara yönelik muhakeme yapma şansını arttırdığını ifade etmektedir. Bir diğer yandan çocukların yaşı daha da ilerledikçe örneğin, ilkokul döneminin ortalarında, diğer kişi ve durumlara yönelik yardım etme, paylaşma, rahatlatma gibi davranışlarda daha seçici olmaya başlamaktadır.

2.6. Çocuk Mizacına Yönelik Açıklamalar ve Kuramsal Çerçeve

Bu kısımda öncelikle mizaçla ilgili alanyazın açıklamalarına yer verilmiştir. Daha sonra mizaçla ilgili kuramsal açıklamalara yer verilmiştir.

Aileler ve çocuklarla ilgilenen araştırmacılar okul öncesi dönemdeki çocukların duygu, düşünce ve davranışlarındaki bireysel farklılıkları sıklıkla araştırmaktadırlar. Bazı çocuklar coşkulu, yaratıcı, girişken veya yardımsever olabilirken bazı çocuklar sessiz, sakin, planlı veya utangaç olabilir. Bazı çocuklar başarıya ulaşmak için spontan davranışlar sergileyebilirken bazı çocuklar dikkatlerini yoğunlaştırır ve titiz, düzenli bir şekilde çalışır. Bu farklılıklar, mizaçtaki bireysel farklılıklarını yansıtır. Mizaç bir çocuğun kendine özgü davranış tarzını oluşturan, doğuştan gelen kişisel özelliklerinin bütünüdür (Callueng, Oakland, 2014). Çocuklarda mizacı konu alan araştırmalar, 1950'li yıllarda başlamakla birlikte

1980'li yıllardan itibaren gelişim psikolojisi ve çocuklarla ilgili araştırmaların konusu olmaya başlamıştır (Zentner, Bates, 2008).

Mizaç, farklı şekillerde ifade edilebilen ve kişinin yaşamdaki deneyimlerine bağlı olarak farklı kişilik özellikleri haline gelebilen, genel davranış ve duygu eğilimleridir. Bu genel eğilimlerin kişilik özellikleri haline nasıl geleceği kişinin kalıtımsal özelliklerin ve içerisinde bulunduğu çevrenin karmaşık etkileşimlerine bağlıdır (Burger, 2006). Geçmişten beri ne olduğuyla ilgili hipotezler yürütülen mizaç kavramını açıklayan birçok kuramcı olmakla beraber Rothbart (1989); duygu, davranış ve dikkat özelliklerini ifade ediş şeklindeki biyolojik temelli, kısmen sabit olan bireysel farklılıklar olarak tanımlanmaktadır. McCall (1987), biyolojik faktörler tarafından belirlenmesi muhtemel olan mizaç özelliklerinin, gelişimle birlikte deneyim ve çevreden etkilendiğini belirtmektedir (Shiner ve diğ., 2012). Prior ve diğerleri (2000) ise mizacı, erken yaşlarda gözlemlenebilen, kişinin yaşamı boyunca sürdürdüğü, farklı durumlarda duygusal ve davranışsal tepkilerin özellikleri olarak ifade eder. Mizaç, bir kişinin öğrenmesi ve deneyimleri, bilişsel gelişimi ve ortaya çıkan benlik duygusunun karmaşık etkileşimi yoluyla ortaya çıkan, daha sonra gelişen kişiliğin biyolojik temelli temel taşı olarak görülmüştür (Anderson, Bohlin, Hagekull, 1999). Mizacın farklı kuramcılar tarafından yapılan tanımlarını Shiner ve diğerleri (2012), ortak bir tanım haline getirmiş ve aktivite, tepkisellik, duygusallık ve sosyallik ifadesinin temelinde yatan kişiye özgü, nispeten tutarlı, temel eğilimler olarak ifade etmiştir. Buradaki aktivite, tepkisellik, duygusallık ve sosyallik ile kastedilen, mizacın boyutlarını oluşturan kavramlardır.

Çocuk mizacı ile ilgili araştırmalar yapan kuramcılar mizacı farklı boyutlarla tanımlamışlardır. Kapsamlı olarak ilk mizaç araştırmacılarından olan Thomas ve Chess (1984) Davranışsal yaklaşım kuramında mizacı yaklaşma-çekilme, uyumluluk, ruh halinin kalitesi, tepki yoğunluğu, dikkat dağınıklığı, sebatkarlık, ritmiklik, tepki verme eşiği, aktivite düzeyi olmak üzere dokuz farklı mizaç boyutu olarak ele almıştır. Nörobiyolojik yaklaşım kuramında ise mizaç, tepkisellik ve öz düzenleme olmak üzere iki boyut ile ele alınmıştır. (Rothbart, 1989). Kriter temelli yaklaşım Kuramı'nda (1975'den aktaran Zertner, Bates, 2008) mizacın boyutları sosyallik, duygusallık ve aktivite düzeyi olarak açıklamıştır. Prior ve diğerlerinin (2000) gerçekleştirdikleri araştırmada ise 3 ile 8 yaş arasında sabit olan dört mizaç özelliği ortaya konmuştur. Bunlar; tepkisellik, sebatkarlık, sıcakkanlılık ve ritmiklik olarak

belirlenmiştir. Goldsmith, kuramında duyguyu odağına alarak duyguların davranışa dönüşme şeklindeki veya duyguların davranışlarla ifade ediliş şeklindeki bireysel farklılıkları mizaç olarak ifade etmiştir (Golsmith ve diğ., 1987). Allport (1961), mizacın, bireyin duygusal uyaranlara karşı duyarlılığı, tepki hızı, hâkim ruh halinin kalitesi dahil olmak üzere duygusal doğasının karakteristik yapısı olduğunu ve bu yapıların büyük ölçüde kalıtsal kökenli olduğunu ifade etmektedir.

Mizacın genetik temelli olduğuna yönelik ilk çalışmalar (Wilson, Matheny, 1983'den aktaran Özdemir ve diğ., 2019) mizacın istikrarlı olduğu varsayımlarını genel olarak kabul etmiştir. Fakat sonraki araştırmalar mizaçtaki tutarlılığın (çocuğun mizaca özel davranışlarının her ortamda aynı olması) değişmezliğini sorgulamaya başlamıştır (Rothbart, 1989). Bu kapsamda mizacın genetik etkilerini dikkate alarak çevresel etkilerinin de mizacın davranışla ifade edilişi üzerindeki etkileri göz önünde bulundurulmaya başlanmıştır. Örneğin, çocukların mizacının dışavurumları evde ve okulda farklı olabilmektedir. Araştırmalar, mizacın aynı ortam içerisinde, farklı ortamlara kıyasla tutarlılığının daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bu durum da mizacın davranışlara yansımasının tutarlı olduğu görüşlerinin neden sorgulandığını anlaşılır kılmaktadır (Wachs ve Kohnstamm, 2001'den aktaran Özdemir ve diğ., 2019). Bir diğer yandan araştırmalar, mizacın yaşam boyunca benzer kalma eğiliminde olduğu yönündeki görüşleri yani mizacın yaşam boyunca sabit kaldığı yönündeki görüşleri de sorgulamaya başlamıştır. Bu kapsamda bazı araştırmalar çocuk mizacına yönelik ebeveyn değerlendirmelerinin zaman içerisinde yüksek düzeyde bir tutarlılık göstermediğini ortaya koymaktadır. Ebeveynlerin, çocuk mizacına yönelik değerlendirmelerine dayalı araştırmalar mizaç özelliklerinin zaman içerisinde orta düzeyde bir devamlılık gösterdiğini ortaya koymaktadır (Matheny, Phillips, 2001; Rothbart ve diğ., 2000). Örneğin, Fox ve diğerleri (2001) bebekliğinde yeni durumlara karşı çok çekingen olan çocukların sadece yarısının okul öncesi yıllara kadar çekingen davranışlar gösterdiğini tespit etmiştir. Pfeifer ve diğerleri (2002) gerçekleştirdikleri araştırmada bebekken utangaç olarak sınıflandırılan çocukların ilkokula başladıklarında %80'inin artık bu sınıflamaya girmediklerini göstermiştir. Mizacın özellikleri veya bu özelliklerin davranışsal ifadesi bağlamında değişimin olabileceğini gösteren bu çalışmalar, mizaç üzerinde çevresel faktörlerin özellikle okul öncesi dönemdeki etkisini göstermesi açısından önemli görülmektedir. Tüm bu bulgular sonucunda mizacın sabit (değişmeyen) ve

istikrarlı olduğu yönündeki görüşlerin yerini mizaçtaki gelişimsel değişime dair daha yeni görüşler almaktadır ve mizacın gelişimsel bağlamda değişime en açık olduğu yılların çocukluk yılları olduğu belirtilmektedir (Rothbart, Derryberry, 2002). Hem içinde bulunulan çevre etkisini hem de zamanı dikkate alan araştırmalara dayanarak mizacın genetik özellikler olarak görülmesinin yanında zaman içerisinde bir değişim potansiyelini taşıdığı da söylenebilir. Mizaç yalnızca genetik temelli ve değişmeyen bir özellik değildir, çevreden etkilenir. Daha güncel araştırmalar anne ve babaların çocuk yetiştirme davranışlarının çocuğun mizacı üzerindeki etkisini (Wachs, 2006'dan aktaran Özdemir ve diğ., 2019) ve mizaç çevre etkileşiminin çocuğun davranışlarına yansımasını göstermektedir (Lengua ve diğ., 2000; Morris ve diğ., 2002; Wills ve diğ., 2009).

Bu kapsamda çocuğun mizacının kendisini en çok sosyal etkileşimlerde gösterdiği görülmektedir. Rothbart, Ahadi ve Hershey (1994) mizacın en çok etkili olduğu alanların, sosyal-duygusal alanlar olduğunu ifade eder. Mizaç, bir kişiyi diğerlerinden ayırt edebilmek için sıklıkla sergilenen davranışsal eğilimlerdir (Rothbart, Bates, 2006). Bu davranışsal eğilimler veya nitelikler dizisi, kendini ilk olarak sosyal etkileşimler bağlamında göstermektedir. Sosyal etkileşimler bağlamında çocuk mizacı ile ilgili araştırmalar yapan alanyazın incelendiğinde mizaç ile sosyal yeterlilik (Çorapçı, 2008; Griggs ve diğ., 2009; Rudasill, Konold, 2009), sosyal davranışlar (Arı, Yaban, 2016; Sterry ve diğ., 2010), akran etkileşimi ve iletişim kurma (Acar ve diğ., 2015), sosyal uyum (Akbaş, 2016) ve olumlu sosyal davranışlar (Acar, 2013; Eisenberg ve diğ., 2019; Hipson, Seguin, 2016; Laible ve diğ., 2014; Laible ve diğ., 2017; MacGowan, Schmidt, 2020a; MacGowan, Schmidt, 2021; Song, Colasente, Malti, 2018; Straight, Gallagher, Kelley, 2008; Yağmurlu, Sanson, 2009; Waller ve diğ., 2021) arasında ilişki olduğu görülmektedir.

Mizaç ile ilgili açıklamalara ve yapılan araştırmalara bakıldığında mizacın, çocuk doğduğu andan itibaren yakın ilişki içerisinde olduğu kişiler tarafından fark edilebildiği görülmektedir. Mizacın çocuğun doğuştan getirdiği özellikleri kapsadığı düşünülmekle birlikte çocuğun çevresiyle etkileşim halinde deneyimlerle değişebilir olduğu düşünülmektedir. Çocuğun mizacı, sosyal gelişimi ile yakından ilişkili bir kavram olup hem sosyal çevresini etkilemekte hem de bulunduğu sosyal çevreden etkilenmektedir. Çocuklarda mizaç ile ilgili araştırmalar yapan ve farklı yaklaşımlar temelinde ilgili literatüre önemli katkılar sağlayan kuramcılar (Goldsmith ve diğ.,

1987) bir araya gelerek mizacı tartıştıkları toplantıda mizaca ilişkin farklı açıklamalar yaptıkları göze çarpmaktadır. Bu bağlamda aşağıda, çocuk mizacına yönelik kuramsal açıklamalara yer verilmiştir.

2.6.1. Thomas ve Chess'in Davranışsal Yaklaşım Kuramı

Çağdaş mizaç araştırmalarının, Thomas ve Chess (1981) tarafından New York Boylamsal Çalışmaları (New York Longitudinal Study) ile başladığı bilinmektedir. Thomas ve Chess (1981) tarafından gerçekleştirilen ve bu alanda bir ilk sayılan New York Boylamsal Çalışması, çocukların mizaç özelliklerinin araştırılması amacıyla 1956 yılında başlatılmış, katılımcılar bebeklik döneminden yetişkinliğe kadar izlenmiş, sonuçları ise 1977 yılında yayınlanmıştır.

Davranışsal yaklaşım kuramında mizaç, davranışın kişiye özgü bir bileşeni olarak değerlendirilir (Putnam, Sanson, Rothbart, 2002). Araştırmada, birçok çocuğun mizaç özellikleri, çocukların bebeklik dönemlerinden itibaren incelenmiş ve değerlendirilmiş, araştırmaya dahil olan çocukların psikososyal gelişimini etkileyen bireysel davranış stilinin, dokuz farklı mizaç boyutundan oluştuğu ifade edilmiştir (Thomas, Chess, 1981). Bu dokuz mizaç boyutunun neleri ifade ettiği aşağıdaki listede yer almaktadır.

1) Yaklaşma-çekilme: Yeni bir duruma (yeni bir yiyecek, oyuncak, insan vb.) yönelik verilen ilk tepkinin doğasını ifade eder. Yaklaşım tepkileri ister ruh hali ifadesi (gülümseme, sözlü ifadeler vb.) ister motor aktivite (yeni bir oyuncağa ulaşma, aktif oyun vb.) ile ifade edilsin, olumludur. Geri çekilme ise ister ruh hali ifadesi (ağlama, telaşlanma, yüzünü asma vb.) ister motor aktivite (yeni oyuncağı itme, yeni yiyeceği reddetme vb.) ile ifade edilsin, olumsuzdur.
2) Uyumluluk: Yeni veya farklı durumlara gösterilen ilk tepkinin doğası ile ilgilidir fakat kolaylıkla ve istenilen yönde değiştirilebilir. Çocuğun bulunduğu çevreye kolaylıkla uyum sağlayabilmesidir.
3) Ruh Halinin Niteliği: Neşeli ve arkadaşça davranışlara karşılık ağlamaklı ve düşmanca tepki vermenin aksine sakince tepki verebilmektir. Çocuğun genel duygu durumunu da ifade eder.
4) Tepki Yoğunluğu: Niteliği veya yönü ne olursa olsun (olumlu veya olumsuz) verilen tepkinin gücünü veya seviyesini ifade eder.

5) Dikkat Dağınıklığı: Yabancı çevresel uyaranların çocuğun dikkat alanına ne kadar girdiğini, bu uyaranların devam eden davranışın yönünü değiştirme bir diğer deyişle devam eden davranışı bozma gücünü ifade eder.
6) Dikkat Süresi, Sebatkarlık: Belirli bir etkinliğin çocuk tarafından takip edilebildiği süreyi ifade eder. Etkinliğin sürdürülmesinin, önünde engeller (farklı uyarıcılar vb.) olduğunda dahi devam edebilmesidir.
7) Ritmiklik: Herhangi bir işlevin zaman içerisindeki öngörülebilirliğini veya öngörülemezliğini ifade eder. Uyku-uyanıklık döngüsü, beslenme ve tuvalet düzeni gibi.
8) Tepki Verme Eşiği: çocukta fark edilebilir bir tepki uyandırmak için gerekli olan uyaranın yoğunluk seviyesini ifade eder. Çocuğun fark edilebilir olarak verdiği tepki duyusal uyaranlara, çevresel nesnelere ve sosyal temaslara verdiği tepkilerdir.
9) Aktivite Düzeyi: Çocuğun yaşamdaki hareketlerinde mevcut olan motor bileşenlerin, günlük olarak aktif ve pasif olması oranını ifade eder.
(Thomas, Chess, 1981)

Bu dokuz mizaç profiline göre Thomas ve Chess (1981) tarafından üç farklı çocuk tipi tanımlanmıştır. Bu mizaç tipleri aşağıda belirtilmiştir.

1) Kolay Mizaç: Genellikle olumlu bir ruh hali içerisinde düzenli yeme, uyku rutinleri gibi ritmik davranışları olan, yeni ve bilinmeyen bir uyarana karşı hafif tepkiler veren, yeni durumlara uyum sağlayan çocuklardır.
2) Zor Mizaç: Genellikle olumsuz ruh hali içerisinde, içine kapanık, uyum sağlayamayan, oldukça yoğun ve ritmik olmayan çocuklardır.
3) Yavaş Isınan Mizaç: Sıklıkla utangaç olarak ifade edilen, yeni durum ve rutinlere uyum sağlamakta zorluk çekebilen, yeni durum ve kişilerle karşılaştıklarında temkinli veya tedbirli davranan çocuklardır.

Thomas ve Chess, davranışsal yaklaşım kuramının teorik çerçevelerini mizacın içeriğinden (örneğin çocuğun ağlarken ne yaptığı), davranışın motivasyonundan (örneğin çocuğun neden ağladığı) ziyade davranışın nasıl olduğu (örneğin çocuğun ne kadar yoğun ağladığı) üzerine kurmuşlardır. Dolayısıyla kuram, davranışın ifade edilme tarzını vurgulamaktadır (Goldsmith ve diğ., 1987). Mizaç özellikleri, yaşam boyunca bir miktar süreklilik gösterir, ancak bu süreklilik, çocuğun yaşı ilerledikçe belirlenmesi daha karmaşık hale gelir. Bunun sebebi, bir

özelliğin davranışsal ifadelerinin yaşla birlikte değişebilmesidir. Örneğin; aktivite düzeyi, küçük çocuklarda kaba motor aktivitede görülebilir, ancak genellikle yetişkinlere aşırı konuşma şeklinde yansıyabilir. Davranış ve mizaç arasındaki ilişki, çocuğun yaşı ilerledikçe daha karmaşık hale geldiği için, yaşamın erken dönemlerinde belirlenmesi daha kolay görülmektedir. Davranışsal yaklaşım kuramına göre mizaç, bireyin biyolojik olarak belirlenmiş, doğuştan gelen özellikleri olarak ifade edilir. Bu doğuştan gelen özelliklerin ifadesinin de çevresel deneyimlerden etkilenebileceği belirtilir. Bu çevresel deneyimlerin, ilk olarak ebeveynlerle olan ilişkilerde başladığı düşünüldüğünde Thomas ve Chess, ebeveynlerin çocuklarının tüm sorunlarından sorumlu unsur olduğunu gören, tek yönlü bakış açısına tepki göstererek çocuğun gelişim sürecindeki aktif rolünü kabul etmişlerdir (Rothbart, Bates, 2006). Bu noktada önemli bir başlangıç noktası olarak uygun ebeveynlikte, çocuğunun mizacının dikkate alınması gerektiğini ifade etmişlerdir (Sanson, Putnam, Rothbart, 2002). Bu kapsamda kuramda, çocuk ve çevresi arasındaki karşılıklı etkileşimlerin, sağlıklı bir psikolojik gelişim sağlayabilmek için ebeveyn uygulamalarının çocuğun kendine özel mizacına göre düzenlenmesi gerektiğini ifade ederek 'uyum iyiliği' kavramı öne sürülmüştür. Uyum iyiliği kavramını öne süren Thomas ve Chess (1970), mizacın değişmez olmadığını ifade etmektedirler. Uyum iyiliği, çocuğun çevresinin beklentileri ve istekleri ile çocuğun mizaç özelliklerinin birbirine uyum sağlaması ile meydana gelmektedir (Rothbart, Bates, 2006). Buna göre, çocuğun mizaç özellikleri, çocuk ve çevre arasında uyum olduğunda değişebilmektedir (Newland, Crnic, 2017). Mizaç kapasiteleri ve çevresel koşullar arasındaki yüksek düzeydeki uyumluluk sağlıklı gelişimi teşvik ederken meydana gelecek bir uyumsuzluk, sağlıklı gelişimi tehlikeye atar (Sanson, Hemphill, Smart, 2004).

Bu kuram, çocuk mizacı ile ilgili gerçekleştirilen ilk kapsamlı çalışma olmasından dolayı önemli olarak görülmektedir. Çocuğun içsel süreçlerinin nasıl işlediğinin anlaşılması zordur ve çocuğun mizacını belirleyebilmenin yolu, çocuğun davranışlarını izlemektir. Bu kuramda da çocukların, davranışlarını ifade etme tarzının nasıl olduğu incelenerek çocuğun mizacı ile ilgili çıkarımlarda bulunulmuştur. Bir diğer yandan kuram, sadece ebeveynlerin çocukların davranışları üzerinde belirleyici olduğu gibi tek yönlü bir bakış açısına karşı çıkarak çocuğun da ebeveynlerin davranışlarının seyrini belirlediğini savunmuştur. Bu kapsamda

çocuğun sağlıklı gelişimi için en uygun yolun, çocuğun çevresinin çocuktan istek ve beklentilerinin çocuğun mizacına göre düzenlenmesi olduğunu ifade etmişlerdir. Çocuk, kendine özel mizacının çevre ile uyumlu olduğunu gördüğünde, çevre ile uyum sağlayacak ve olumsuz mizaç özelliklerinin değişmesi daha kolay hale gelecektir. Thomas ve Chess'ten (1981) sonra Buss ve Plomin (1975), mizacın kalıtsal ve istikrarlı olduğu yönündeki görüşlerini öne sürmüşlerdir.

2.6.2. Buss ve Plomin'in Kriter Temelli Yaklaşım Kuramı

Buss ve Plomin (1975'den aktaran Rothbart, Bates, 2006) mizacı, yetişkin kişiliğin gelişimsel bir öncüsü olarak ele almış, Thomas ve Chess'in (1981) modelinde değişiklik yapmışlardır. Bir özelliğin mizaç olarak nitelendirilebilmesi için belli kriterleri karşılaması gerektiğini düşünmüşler ve kuramın adını 'kriter temelli yaklaşım' olarak belirlemişlerdir. Kriterlerden birincisi, özelliklerin erken yaşta ortaya çıkışından yaşamın sonlarına kadar istikrar göstermesi gerektiği, ikincisi ise mizaç özelliklerinin kalıtsal olduğu, çocukluk döneminde kısmen sabit olduğu ve zamanla değişmeyeceği şeklindedir (De Pauw, Mervielde, 2010). Kısmen sabit oluş, ve zamanla değişmemesi, çocuğun doğduğu andan itibaren yaşamı boyunca belli oranda aynı kalmasını ifade etmektedir.

Bu kuramda mizaç başlangıçta dört boyutta ele alınmıştır. Bu boyutlar; sosyallik, duygusallık, etkinlik ve dürtüselliktir. Bunlardan duygusallık, kolayca sıkıntıya girme ve üzülme eğilimidir. Yaşamın ilk altı ayında korku ve öfke olarak farklılaşan sıkıntıyı ifade eder. Korku, gerçek veya hayali olsun algılanan bir tehdide verilen tepkidir. Kaçma ve kaçınma davranışları, duygusallığın bu yönü ile alakalıdır. Öfke ise iki ayrı güdüden oluşur. Bunlardan biri başka birine fiziksel veya psikolojik zarar verme girişimiyken diğeri bir objeye zarar verilmesi şeklindedir (Buss, 1989). Bu üç boyuttan bir diğeri olan etkinlik ise, kişinin genel olan enerji düzeyi ile açıklanır. Bu boyut, enerjik olan ve enerjik olmayan davranışları kapsar. Tepki ve hareket hızı, enerjik davranışın süresi gibi unsurları içerir. Bir diğer boyut ise sosyalliktir. Kişinin başkaları ile birlikte olma ihtiyacındaki farklılıklardır. Girişken olan kişiler, etkinlikleri paylaşmaya, başkalarının dikkatini çekmeye ve sosyal etkileşimi içerecek şekilde duyarlı olmaya istekli olurlar. Genel olarak yalnız olmaya karşı başkalarıyla birlikte olmayı tercih etmek şeklinde de ifade edilebilir. Son olarak diğer boyut ise dürtüselliktir. Bu boyut, olumlu veya olumsuz bir tepkiyi engellemek

yerine anında tepki vermeyi ifade eder. Fakat araştırmacılar, dürtüselliğin kalıcı olup olmadığı konusunda net olamadıkları için bu boyutu kuramdan çıkarmışlardır (Goldsmith ve diğ., 1987). Buss ve Plomin'e (1975'den aktaran Rothbart, Bates, 2006) göre bu mizaç özellikleri ilk olarak genlerden gelmektedir ve bunlar zaman içerisinde birçok kişilik özelliğinden daha fazla kararlılık sergileyeceklerdir. Bir diğer deyişle bu özellikler kişiliğin temelini oluşturacaktır.

Görüldüğü gibi kiriter temelli yaklaşım, mizacın kalıtsal ve istikrarlı olduğu görüşüne sahiptir ve bir özelliğin mizaç olabilmesi için bu iki kriteri karşılaması gerektiğini savunmuşlardır. Mizacın, genlerden gelen bir faktör olduğunu düşünmüş ve mizacı, yetişkin kişiliğin gelişimsel bir öncüsü olarak ele almışlardır. Mizacın biyolojik unsurlarına vurgu yapan diğer bir kuramcı Rothbart (1998), mizacın çevresel deneyimlerle yakından ilişkili olduğunu düşündüğü modelini öne sürmüştür.

2.6.3. Nörobiyolojik Yaklaşım Kuramı

Rohtbart (1998) mizacı, kararlılık gösteren bir yapı olarak, tepkisellik ve öz düzenlemedeki biyolojik temelli bireysel farklılıklar şeklinde tanımlamaktadır. Mizaç araştırmalarına nörobilim modellerini ve psiko-biyolojik değişkenleri dahil etmiştir. Bu tanımdaki tepkisellik de merkezi sinir sisteminin uyarılma hızını, uyaran değişikliğine karşı bireyin tepkilerinin özelliklerini içerirken öz düzenleme, dikkat, yaklaşma, kaçınma gibi süreçleri içerir ve tepkiselliği geliştirmeye veya engellemeye hizmet eder. Yapı ile kastedilen ise, bireyin zaman içerisinde kalıtım, olgunlaşma ve deneyimlerinden etkilenen nispeten biyolojik yapısıdır (Rothbart ve diğ., 2001). Bu kurama göre mizaç, insanla birlikte gelir ve çevreyle birlikte değişir.

Rothbart ve diğerleri (2001) tarafından geliştirilen ve okul öncesi ve ilkokul dönemindeki çocukları kapsayan Çocuk Davranış Anketi'nde (Children's Behavioral Questionnair-CBQ) de yer aldığı üzere bu kuramda mizacın üç yönü bulunmaktadır. Bunlardan ilki dışa dönüklüktür. Mizacın bu yönü, yaklaşım, kalabalık ortamda gerçekleşen pozitif etki, yüksek yoğunlukta zevk veren uyaran arayışı ve etkinlik düzeyi gibi kavramlarla ifade edilir. Mizacın ikinci bir yönü ise negatif duygulanımdır. Rahatsızlık, korku, öfke, hayal kırıklığı, olumsuz duygular gibi kavramlarla ifade edilir. Çabalı kontrol olarak adlandırılan üçüncü faktör ise düşük yoğunlukta olan uyaranla memnun olmayı, yürütücü dikkatin gelişimini ve baskın bir tepkiyi engelleme yeteneğini içerir. Çabalı kontrol, dikkatin uzun süre bir iş üzerine

yoğunlaştırılabilmesi olarak da ifade edilir ve yapılan bir araştırmada, sabırlı olan çocukların çevresindeki insanlardan gelen sinyallere karşı daha dikkatli olduğu ve diğer kişilerin düşüncelerini daha iyi kavradığı görülmüştür (Rothbart, Hershey, Ahadi, 1994).

Mizaç, duygusallık, aktivite ve dikkat düzeylerindeki bireysel farklılıklar olarak her yaşta gözlemlenebilmekte ve her yaşta farklı şekillerde ortaya çıkmaktadır. Bu kapsamda Rothbart ve Evans (2007) mizacı; bebekler, yeni yürümeye başlayan çocuklar, okul öncesi çocuklar, yetişkinler gibi farklı yaş gruplarında genişletmişlerdir. Bebeklik döneminde mizaç değişkenleri aktivite düzeyi, gülümseme ve kahkaha, korku, sınırlamalara karşı hissedilen sıkıntı ve yatıştırılabilirlik düzeyleriyle incelenir. Bebeklerde ilk aylarda çevreye uyum sağlama sürecinde sıkıntıya yatkınlık, olumlu duygulanım ve hayal kırıklığı gibi dışavurumlar gözlemlenir. Bunlar bebeklerdeki ilk gözlemlenen bireysel farklılıklardır. Birinci yaşın sonlarından itibaren yeni bir uyarana dönük korku ketlenmeleri (yeni bir uyaranla karşılaşma sonucu korku duyma) göstermeye başlarlar. Bu korku ketlenmesi, gelişimin ilerleyen aşamalarında ortaya çıkan suçluluk ve utanç duygularının da temelini oluşturur. Bundan dolayı korku ketlenmesine sahip olan çocuklar, ebeveynlerinin disiplinine karşı daha duyarlı olmakla beraber bu disiplini daha hızlı içselleştirirler (Rothbart, 2011). Ebeveynin disiplini, çocuğun yaşadığı deneyimlerden biridir. Bu kurama göre çocukların mizacı kapsamında belirli tepkilere olan yatkınlıklardaki bireysel farklılıkları belirlemek için davranışların ötesine geçilmeli ve davranış kadar kişiye özgü deneyimler ve psiko-fizyolojik işleyişteki farklılıklar da incelenmelidir (Goldsmith ve diğ., 1987).

Rothbart (1989), bebeklerin doğdukları andan itibaren çevre tarafından gözlemlenebilen farklılıklarla dünyaya geldiğini ifade etmiş ve bu farklılıklara, merkezi sinir sistemindeki uyarılma hızı gibi fizyolojik değişkenleri de dahil etmiştir. Kuramını çocukların tepkisellik ve öz düzenlemeleri çerçevesinde kurgulamıştır ve bu iki unsura çok önem vermiştir. Öz düzenleme, çocuğun tepkiselliğini de düzenlemektedir, bir diğer deyişle karşılaştığı yeni durumlara karşı aşırı tepki gösteren tepkisel çocukların öz düzenlemesi yüksek olduğunda, ilerleyen yaşla birlikte tepkiselliğin getirdiği olumsuz etkilerden kendini koruyabilmektedir. Ayrıca Rothbart, mizacın biyolojik olmakla birlikte deneyimlerden etkilendiğini ve çevresel değişkenlerle değiştirilebildiğini savunmuştur (Golsmith ve diğ., 1987). Bu kuramda

mizaç yalnızca duygularla sınırlı görülmemiş, davranışlar, fenomonolojik deneyim, psikofizyolojik işleyişteki bireysel farklılıklar da kurama dahil edilmiştir. Mizacı duygusallıkla sınırlı gören ve çalışmalarını duygular üzerine yoğunlaştıran model ise aşağıda açıklamaları yapılan duygu düzenleme modelidir.

2.6.4. Goldsmith ve Campos'un Duygu Düzenleme Modeli

Goldsmith ve Campos (1982) yaklaşımlarında mizacı duygu odaklı bir çerçevede tanımlarlar. Bu modelde duyguların düzenleyici yönleri de dahil farklı duyguları (sevinç, üzüntü, öfke, korku, şaşkınlık) deneyimleme ve ifade etme eğilimindeki bireysel farklılıkların mizacın tanımlayıcı bir özelliği olduğunu ifade eder (Goldsmith ve diğ., 1987; Zentner, Bates, 2008). Goldsmith ve Campos (1982) mizaç için olumlu duygular dahil olmak üzere birincil duygulardaki bireysel farklılıklara atıfta bulunurlar ve duyguları düzenlemeyi de mizacın bir bileşeni olarak ele alırlar. Duygu düzenleme, mizacın en karmaşık yönü olarak ifade edilir. Duygular ve duyguları düzenleme, aynı anda gerçekleşen, birbirinden ayrılmaz iki unsur olarak ifade edilir. Duygu düzenleme, bir duygu olayından sonra ortaya çıkar ve kişinin bir olayı yorumlaması gibi önceden var olan düzenleyici süreçlere bağlıdır (Campos, Frankel, Camras, 2004). Duygular, dört özellik açısından tanımlanmaktadır.

1. Duygular, içsel ve psikolojik süreçleri düzenler.
2. Duygular, sosyal ve kişiler arası davranışları düzenler.
3. Temel duygular; yüz, ses ve hareket ifadeleri ile belirlenebilir.
4. Temel duygular, doğuştan temeli olan, kodlanmamış bir iletişim sürecini kullanır (Goldsmith ve diğ., 1987; De Pauw, Mervilde, 2010)

Duygu düzenleme modelinde mizacın genetik belirleyicileri yerine sosyal bağlamlarda en önemlisi olduğu ve deneysel olarak araştırılmayı kolaylaştırdığı için duyguların davranışsal ifadelerine odaklanılır (Zentner, Bates, 2008). Mizaç, duygusal ifadelerdeki bireysel farklılıklar olarak ele alındığında, ilişkileri nasıl etkilediğini anlamak için açık yönergeler sağlar. Özetle duyguların ifadesinde bireyselliğin kaynağı olarak mizacın, sosyal ve duygusal iletişim sürecinde farklılıklara yol açacağını belirtmişlerdir (Goldsmith ve diğ., 1987).

Görüldüğü üzere duygu düzenleme modeli, temel duyguların nasıl ifade edildiği ve bu duyguların çocuk tarafından nasıl düzenlendiği üzerine odaklanmıştır.

Duygular, içsel ve psikolojik süreci belirlemekle birlikte duyguların sosyal bir varlık olarak çocuğun kişiler arası ilişkilerinde nasıl bir belirleyici olduğuna önem vermişlerdir. Mizacın sosyal yönüne en çok vurgu yapılan çalışmalardan biri de Prior ve diğerleri (2000) tarafından gerçekleştirilen Avusturalya Mizaç Projesidir.

2.6.5. Avusturalya Mizaç Projesi

Avusturalyalı araştırmacılar (Prior, Sanson, Oberklaid, 1989), 1983 yılından itibaren 4-8 ay arası çocuğu olan 2443 ailenin katıldığı bir araştırma başlatmışlar, bebekleri 18 yaşına gelene kadar takip etmişler ve psiko-sosyal gelişimin, mizaç ile ilişkisi kapsamında ebeveynlik ve mizaç arasındaki ilişkiye dönük uzun süreli bir boylamsal çalışma ortaya koymuşlardır. Çalışmanın öncülerinden Prior, Sanson ve Oberklaid (1989) mizacı, sosyal çevrelerine dönük tepkilerinde ve tipik davranışlarında, bebeklikten itibaren gözlemlenebilen farklılıklar olarak ifade etmişlerdir. Projede baştan sona ana tema, çocuk mizacının, ilerleyen yıllarda duygusal ve davranışsal uyum üzerindeki etkisi olmuştur. Mizacı, çocuğun herhangi bir durumda ne tepki verdiğinden ziyade tutarlı olan davranış tarzı ile ilgili olduğunu ifade etmişlerdir. Örneğin, bir çocuğun neyden hoşlanıp hoşlanmadığı ile değil, bu hoşlanma durumlarını gösterme biçimleri üzerine odaklanmışlardır.

Prior ve diğerleri (2000), araştırmalarında New York boylamsal çalışmasında belirlenen dokuz mizaç boyutunu esas almışlardır. Avusturalya mizaç projesinde bebek, çocuk ve ergenlerin mizacı farklı ölçeklerle ve farklı boyutlarla değerlendirilmiştir. Çocukluk dönemi mizaç özellikleri 3-8 yaş olarak ele alınmış ve bu yaş dönemine ait mizaç dört boyutta değerlendirilmiştir. Bunlar;

1) Sıcakkanlılık/Utangaçlık: Çocuğun yeni karşılaştığı durumlarda veya yeni insanlarla tanıştığında utangaç veya dışa dönük davranışlar sergileme eğilimidir.
2) Tepkisellik: Herhangi bir uyaran veya olaya tepki vermeye hazır olmayı ve çocuğun hayal kırıklığına ve edindiği deneyimlere ne güçlükte tepki verdiğini belirtir. Tepkiselliğin tanımlayıcı özelliği, olumsuz duygusallıktır.
3) Sebatkârlık: Dikkati bir aktivite üzerinde yoğunlaştırabilme ve çocuğun bir işi, karşısına çıkan zorluklar karşısında dahi devam ettirebilme ve dikkatini kontrol edebilme düzeyini ifade eder.

4) Ritmiklik: Yemek, uyku, tuvalet düzeni gibi davranışların tutarlılığı ve düzenliliğini ifade eder. Sanson, Hemphill ve Smart (2004), bu boyutu sosyal gelişimle en az ilişkili ve yetişkinlikte benzer kalma eğilimi en yüksek mizaç özelliği olarak belirlemişlerdir.
(Sanson, Hemphill, Smart, 2004).

Bu boyutların sırasıyla çocuğun duygu, dikkat ve davranış düzenlemesi ile ilgili olduğunu ifade etmişlerdir (Prior ve diğ., 2000). Prior ve diğerlerinin(1989) gerçekleştirdiği bu projede mizaç, sosyal uyumla ilişki çerçevesinde ele alınmıştır. Yine bu projede çocukların çevrelerine daha iyi uyum sağlayabilmeleri için ne tür deneyimlerin zor mizaç özelliklerini değiştirmeye yardımcı olduğunu incelemişler ve bu kapsamda çocukların ilk sosyal çevresi olan ebeveynler üzerine odaklanmışlardır. Bu bağlamda çocuğun mizacı ile ebeveynlerle ilgili değişkenlerin ilişkisinin önemli olduğu düşünülmektedir. Bir sonraki başlıkta ebeveyn çocuk ilişkisine dair açıklamalara ve kuramsal açıklamalara yer verilmiştir.

2.7. Ebeveyn-Çocuk İlişkisi ile İlgili Açıklamalar ve Kuramsal Çerçeve

İnsanlar, doğdukları andan itibaren dış dünyaya gereksinim duyarlar. Sürekli olarak dış dünyaya yönelik gözlemleri ve deneyimleri olur. İç dünyalarını geliştirmek için de bu deneyimlere ihtiyaçları vardır. Bu deneyimlerin gerçekleştiği ilk bağlam ise çocuğu dünyaya getiren ebeveynleriyle olan ilişkileridir. Çocuklar hem iç dünyasına hem de dış dünyasına yönelik deneyimlerini ebeveynlerini izleyerek kazanırlar. Bu deneyimler çocukların tüm gelişim alanları için oldukça önemlidir. Yapılan araştırmalar çocukların psikolojik, fiziksel, duygusal, sosyal gelişimlerini sağlıklı bir şekilde devam ettirebilmeleri aynı zamanda hayatlarında karşılarına çıkan zorlukların da üstesinden gelebilmeleri için anne ve babaya ihtiyaçları olduğunu göstermektedir (Pruett, 1985). Bebeklerin doğdukları anda ilk olarak birincil bakım verenleri anneleridir fakat çocuklar hem anneleriyle hem de babalarıyla bir ilişki kurarlar. Anne ve babasıyla yakın ve olumlu ilişkiler kuran çocuklar, gelecek dönemlerde de daha sosyal, girişken, kendine güvenen, sabırlı olan ve sorunları çözme konusunda daha başarılı bireyler olabilirler (Lamb, 1982). Anne ve babaların çocukları geliştirdikleri ilişkinin çocuk üzerindeki etkisinin yanı sıra bu ilişkinin ebeveynler üzerinde de etkisi vardır. Çünkü ilişki, karşılıklı bir durumu ifade etmektedir. Bu karşılıklı ilişki sürecinde çocuklar, anne babasına karşı güven

duygusu geliştirirken anne babalar da bir ebeveyn olarak kendilerine güvenmeye, kendilerini yeterli hissetmeye başlarlar (Akgün, Yeşilyaprak, 2008). Ebeveyn çocuk ilişkisi kavram olarak iletişim biçimini, ebeveyn ve çocuk arasındaki bağlanmayı ve ebeveyn çocuk arasındaki çatışmayı kapsar. Ebeveynler, çocuklarına karşı sevgi ve destek gösterme, çocukların ihtiyaçlarına karşı ilgili ve özenli olma eğilimindedirler (Laible, Carlo, Raffaelli, 2000). Ebeveyn çocuk ilişkisinin bir ucunda olumsuz, bir diğer deyişle çatışmalı bir ilişki biçimi yer alır. Diğer bir ucu ise olumlu bir ilişki biçimini içerir ve bu ilişki biçimini içine alan davranışlar; sevgi, şefkat, güven, kabul, duyarlılık ve yakınlıktır (Newton ve diğ., 2014).

Okul öncesi dönemde anne ve babanın sevgisi çocuğun yaşamında çok güçlü bir kaynaktır ve çocuk da bu sevgiyi kaybetmemek için çaba gösterir. Çocuğun anne ve babası ile kurduğu olumlu ilişki, çocuğun yaşamının kilometre taşlarını oluşturur. Ebeveynlerin, çocuklarının sahip olduğu becerileri geliştirmeleri ve mutlu bireyler olmaları için çocuklarını yetiştirirken sorumlu olduğu birtakım görevleri vardır. Bu görevlerden biri çocuklarının ihtiyaçlarına karşı duyarlı olmak ve bakımı ile ilgilenmektir. Fiziksel bakımı ve ihtiyaçları karşılanmayan çocukların duygusal olarak yetersiz, kendini ifade etmekte zorlanan ve sosyal ortamlarda yer alamayan çocuklar olduğu görülmüştür (Ekşi, 1990). Olumlu ilişkiyi içine alan sevgi ve şefkat, ebeveynler tarafından çocuğa gösterilmediğinde çocukta birtakım psikolojik uyum problemleri meydana gelir (Erkman, Rohner, 2006; Rohner, 2004). Bu sebeple ebeveynler için en temel görev, çocuklarına fiziksel bakım sunmalarının yanı sıra çocuklarının sevgi ihtiyaçlarını karşılamaktır. Çocuğun sevgi ihtiyacının karşılanması çocuğu ruhsal veya psikolojik olarak besler. Yapılan araştırmalar, ebeveyn çocuk arasında sevgi temelli ve olumlu bir ilişki olmadığında veya çatışmalı bir ilişki olduğunda, çocukların ilerleyen yaşam dönemlerinde kendilerine zarar verme girişimlerinde bulunabileceğini, depresyon, davranış bozukluğu, kaygı gibi çeşitli ruhsal bozukluklara sahip olabileceğini ortaya koymaktadır (Ekşi, 1990; Rohner, Brothers, 1999).

Çatışma, insan ilişkilerinde anlaşmaya varamama, zıtlaşma, kavga, sürtüşme olarak tanımlanır (Yavuzer, 2018). Gordon (2001) da benzer şekilde insan ilişkisi modelinde çatışmayı, gereksinimleri birbirine ters düşen, engellenen veya değerleri uymayan kişiler arasındaki uyuşmazlıklar olarak tanımlar. Yapılan tanımlardaki ortak noktalar; amaç, düşünce, değer, çıkar vb. farklılıklardan kaynaklanan

anlaşmazlıkları içermesi ve dinamik bir süreç olmasıdır (İpek, 2000). Çatışma, insan ilişkileri bağlamında değerlendirildiğinde okul öncesi dönemin ilk yıllarında bebekler, kendi dürtüleri, ihtiyaçları ve ebeveynlerle olan ilişkileriyle bu durumu deneyimlerler. Düşmanca ve çatışmalı bir ebeveyn çocuk ilişkisi, uyumsuzluklar çerçevesinde çocuklara model olabilir, çocukların diğer bireylerle etkileşimlerinde çatışmalı ilişkiler yaşamalarına neden olabilir. Söz konusu bu olumsuz ve çatışmalı ilişki modelleri çocuk tarafından içselleştirildiğinde, çocuk bunları sosyal yaşamındaki diğer kişilerle olan iletişimlerinde kullanabilir (Myers, Pianta, 2008; Parke, Buriel, 1998).

Çocukların duygusal becerilerinin gelişmesi, sosyal yaşamlarında uygun tepkiler verebilmesi, sağlıklı olarak sosyalleşebilmeleri ve başka kişilere güvenebilmeleri ebeveynleri ile ilişkilerinden kazanılan becerilerdir (Akça, 2012). Bu kapsamda ebeveynlerin aynı zamanda çocuklarının sosyal ve duygusal gelişimini de desteklemeleri gerekmektedir. Çocuklar için ihtiyaçlarının karşılanacağı ve destek alacaklarına güvenebileceği kişilerin olması onların sosyal ve duygusal gelişimleri için oldukça önemlidir. Bu ihtiyaçları karşılanmayan çocuklar duygularını kontrol etmekte, diğer kişilere ve dünyaya güvenmekte zorlanır veya diğer kişilere bağımlı olma ve kaygı gibi problemler yaşayabilirler (Tuzgöl, 1998). Ebeveyn çocuk arasındaki ilişkinin etkili olduğu bir diğer alan ise çocuğun benlik gelişimidir. Benlik, çocuğun kendisine olan güvenini, içe veya dışa dönük olmasını etkiler. Çocukların, benlik saygılarının gelişebilmesi, ilgi, sevgi ve korunma gibi gereksinimlerinin karşılanması, olumlu ilişkiler kurabilmeleri için özellikle okul öncesi dönemde ebeveynleriyle olumlu ilişkiler kurmalarına bağlıdır (Önder, Gülay, 2007). Ebeveyn çocuk arasındaki ilişki, ebeveynlerin çocuklarını kabul edici davranışlar göstermesi çocukta benlik saygısının olumlu olarak gelişmesini sağlar. Ebeveynler, kabul edici davranışlardan uzak aşırı baskıcı olduklarında ise çocuğun fikirlerine değer vermemesine sebep olarak çocuğun benlik saygısının azalmasında etkili olur (Yavuzer, 2018).

Görüldüğü gibi ebeveyn ve çocuk arasındaki olumlu ilişkinin gelişimde, çocukların sosyal yaşamlarında uygun tepkiler verebilmesi, sosyalleşebilmeleri ve duygularını kontrol edebilmeleri, diğer kişilere ve dünyaya güvenebilmeleri gibi oldukça önemli rolleri vardır. Fakat bazı teorisyenler ve araştırmacılar anne ve babanın çocuk ile olan ilişkilerinde ayrı rolleri ve etkileri olduğunu ifade eder.

Örneğin, Bornstein (2015) anne ve babaların çocukların sosyal davranışları üzerindeki etkilerini ayrı şekilde incelemenin gerekli olduğu görüşünü savunur. Bir diğer yandan Daniel, Madigan ve Jenkins (2015), çocuğun olumlu sosyal davranışları üzerinde annenin ve babanın etkisini incelemişler ve ikisinin birbirinden bağımsız olarak çocuğun davranışlarını etkilediğini ortaya koymuşlardır. Benzer şekilde Ferreira ve diğerleri (2016), anne ve babanın çocuk üzerindeki etkilerini birlikte ele almış ve anne çocuk ilişkisinin, çocukların davranışlarını öğretmen çocuk ilişkisi üzerinden dolaylı olarak, baba çocuk ilişkisinin ise doğrudan etkilediği sonucuna varmışlardır. Harris, Furstenberg ve Marmer (1998) ise çalışmalarında baba ve çocuk ilişkisinin bazı gelişim alanlarında anne çocuk ilişkisinden daha önemli olabileceğini ifade etmiştir. Babalar, annelere göre daha fazla fiziksel aktivite içeren oyunlar oynarlar (Forehand, Nousiainen, 1993). Ayrıca, babalar çocuklarının rekabetçiliğini ve bağımsızlığını daha fazla destekleyerek çocuklarını risk alma konusunda daha fazla teşvik ederler (Cabrera ve diğ., 2000).

Ebeveynlerin çocuklarıyla olan ilişkisi, çocukların yaşamında oldukça önemlidir. Ebeveyn çocuk ilişkisi, çocuğun duygu ve davranışlarını belirler ve çocuğun duygu ve davranışları da ebeveynlerin tutumlarını etkileyebilir. Anne ve babaların çocuklarıyla ilişkileri birbirinden bağımsız olarak değerlendirilmektedir. İki ebeveynin de çocukları üzerinde önemli etkileri vardır.

2.7.1. Anne Çocuk İlişkisi

Anne ve çocuk ilişkisi en temelde anne karnından başlar ve bu süreçte bebek ile anne arasında duygusal bir bağ kurulur. Doğduktan sonra savunmasız olan bebekler, hayatta kalabilmek için onları koruması gereken bir yetişkinin varlığına gereksinim duyarlar. Bebeğin hayatta kalmasını sağlayacak şekilde anne ile bebek arasında bir ilişki oluşur. Yaşamın ilk anlarında oluşan bu anne çocuk ilişkisi bebeğin sağlıklı olarak gelişmesini sağlar (Hortaçsu, 2000'den aktaran Akgün, Yeşilyaprak, 2010). 1951 yılında evsiz çocukların psikolojilerine yönelik çocuk psikiyatristleriyle ortak bir bildiri yayınlayan 'Dünya Sağlık Örgütü' bebek ve annenin yakın ve devamlı bir ilişkide olmasının, çocuğun fiziksel sağlığı kadar önemli olan ruh sağlığı için bir ihtiyaç olduğunu ifade etmiştir (Bowbly, 1982) Bu kapsamda bağlanma teorisi de bu ilişkinin şartı olarak bağlılığı ve bu doğrultuda çocuğun da gösterdiği tepkileri anne çocuk ikili ilişkisi olarak ele alır. Bu ilişki ikili olarak gerçekleşir; anne, çocuğun

yaşamsal ihtiyaçlarını karşılamanın yanı sıra duygusal ihtiyaçlarını da beklentisi olmaksızın karşılar ve çocuk da bağlanmayı kolaylaştıracak emme, dokunma, gülümseme gibi tepkiler verir. Bu noktada annenin çocuğuna karşılık beklemeden bakım sunması, çocuğuna olan bağlılığının bir sonucudur. Anne ve çocuk arasındaki bu bağlanma süreci yaşam boyu devam eder ve çocuk henüz küçükken annesi ile kurduğu bu ilişki sonucunda kendisine ve ilişkilere dair zihninde birtakım algılar geliştirir. Kendisine dair geliştirdiği algılar, çocuğun benlik yani kendisine ilişkin duygu, düşünce ve davranışları sürecini oluşturur ve annesi tarafından sevilen saygı duyulan çocukların kendilerine karşı olan algıları da olumlu bir seyir izler. İlişkilere dair geliştirdiği algılara bakıldığındaysa başka insanların ve dünyanın güvenilir bir yer olduğunu annesinin ona verdiği güven sayesinde öğrenen çocuk, bu algısını yaşamı boyunca başka insanlara ve durumlara karşı da sürdürmeye devam eder. İçsel modeller olarak da adlandırılan bu algılar, çocuğun yaşamı boyunca işlev görmeye devam eder (Bowbly, 1973'den aktaran Stevenson-Hinde, Verschueren, 2002). Örneğin, anneleriyle olumsuz bir ilişkiye sahip olan çocuklar, yetişkin olduklarında da kendi çocuklarına yönelik yetersiz empati sergilemekle birlikte yine çocuklarına yönelik ihmal ve istismar gibi zarar verici davranış kalıplarına sahip olabilmektedirler (Yaman, 2020).

Freud; annenin, bebeğin yaşamında önemli bir rolde olduğunun üzerinde durmuş ve okul öncesi dönemde annesiyle güven verici bir ilişkisi olan çocukların okula başladığı zaman da sosyal çevresinde uyumlu olabileceğini belirtmiştir. Psiko-seksüel yaşam evrelerinde kurulan anne baba çocuk ilişkisinin yetişkinlikte de kuracağı ilişkilerin temeli olacağını belirtmiştir ve özellikle anneyi, yaşam içinde değiştirilemez ve kalıcı olarak kurulan ilk, benzeri olmayan ve en güçlü sevgi olarak tanımlamıştır. Ayrıca tıpkı Bowbly gibi çocuğun daha sonra kuracağı ilişkiler için de ilk örnek olduğunu ifade etmiştir (Gençtan, 2004). Fromm ise, annelerin bebeklerine bakım sunma sürecindeki duyguları üzerinde durmuştur. Bu noktada annelerin bebeklerine bakım sunarken ve sevgi verirken yaşayacağı kaygı ve tedirginliğin, çocuklarına da kaygı olarak geçtiğini ifade etmiştir. Alanyazın incelendiğinde annelerin hissettiği duyguların çocuğun duygusal problemleriyle ilişkili olduğunu gösteren araştırmaların mevcut olduğu görülmektedir. Yapılan çalışmalar incelendiğinde depresif ve tedirgin hisseden annelerin çocuklarında depresyon, öfke,

saldırganlık ve kaygı gibi duygusal sorunlara daha sık rastlandığı bulunmuştur (Coletti ve diğ., 2009; Hammen, Brennan, Shih, 2004; Pietikäinen ve diğ., 2019).

Bu kapsamda çocuğun sağlıklı ve sosyal bir gelişimi için güvenli bir anne çocuk ilişkisi oldukça önemlidir. Yapılan bir araştırma, 60-72 aylık çocukların duygu düzenleme ve sosyal becerilerinin, anne çocuk arasındaki bağlanma şekli ile ilişkili olduğunu göstermiş ve anneleri ile güvenli bağ kuran çocukların daha güvenli ve daha dışa dönük olduklarını tespit etmiştir (Ural ve diğ., 2015). Bunun yanı sıra annesi ile güvenli bir ilişki kuran çocuğun okula uyumunun da bu bağ ile güçlü bir ilişkisi olduğu görülmektedir (Ryan, Adams, 1995'den aktaran Bretherton, 1992). Anne çocuk ilişkisinin önemi, çocukların okul öncesi dönemde sosyal yaşama dahil olmaları ile birlikte gözle görülür hale gelmektedir. Örneğin, Daniel, Madigan ve Jenkins (2015) tarafından yapılan araştırmada bir buçuk ve üç yaşlarında annelerinden sevgi ve ilgi gören çocukların, beş yaşına geldiklerinde daha fazla olumlu sosyal davranış gösterdiği görülmüştür. Benzer şekilde Konchnska ve Murray (2000), okul öncesi dönemde anne ve çocuk arasındaki ilişkinin karşılıklı olarak kaliteli olmasının, çocuklardaki olumlu sosyal davranışların güçlü bir yordayıcısı olduğunu ifade etmiştir.

Anne çocuk ilişkisi, özellikle çocuğun temel güven duygusunun oluşması bağlamında oldukça önemlidir. Güvenli bir anne çocuk ilişkisi sonucunda çocuklar, okul öncesi dönemde dışa dönük, güvenli olmakla beraber okula uyum sağlar yüksek düzeyde olumlu sosyal davranışlar sergileyebilmektedir. Anne çocuk ilişkisi, çocuğun kendisine, başkalarına ve dünyaya karşı güven duygusunu geliştirmesi açısından önemliyken çocuklar annesiyle olan ilişkisinden bağımsızlaşarak dış dünyaya yönelmeye başlarlar. Aile ortamında çocuğun annesiyle kurduğu ilişki kadar babasıyla kurduğu ilişkinin de çocuğun yaşamında oldukça önemli bir rolü vardır.

2.7.2. Baba Çocuk İlişkisi

Sosyal ve kültürel süreçler toplumsal değişimle birlikte ebeveynliğin bilimsel açıklamalarının şekillenmesini de beraberinde getirmektedir (Cabrera ve diğ., 2000). Bilimsel olarak açıklanan babalığı ele almadan önce anneliği mutlaka anlamış olmak gereklidir (Rohner, Veneziano, 2001). Çünkü baba rollerinin, özellikle annelerin rollerinin geçmişten bu yana kültürel ve sosyoekonomik anlamda değişime uğramasıyla beraber değiştiği görülmektedir. Babaların 20.yy'da temel sorumluluğu,

dışarıda çalışmak ve eve para getirerek ailenin maddi ihtiyaçlarını karşılamak gibi araçsal bir görev olarak ele alınmıştır. Bunun sonucu olarak bu dönemde annelerin çocuklarına bakma sürecindeki aktif rolü baba ve çocuk arasındaki ilişkinin çocuk gelişimi üzerinde anneler kadar etkili olmadığı düşüncesini beraberinde getirmiş ve bu düşünce araştırmacıların da birçoğu tarafından desteklenmiştir (Cabrera ve diğ., 2000). Fakat yaşanan toplumsal değişimler, anne ve babaların rolünün bilimsel olarak tekrar ele alınmasını kaçınılmaz kılmıştır.

Bu toplumsal değişimlere bakıldığında, kadınların eğitim düzeyinin artması, ekonomik açıdan erkeklerden bağımsız hale gelmesi, tam gün çalışan kadın sayısındaki artış, kadınların çalışmasıyla beraber erkeklerin evle ilgili sorumluluklarındaki artış, hem annenin hem de babanın tam gün çalışmasının çocuk bakımı konusunda yeni düzenlemeleri zorunlu kılması, geleneksel aile yapısının çekirdek aileye dönüşmesi ve çekirdek aile içerisinde kişilere düşen rollerdeki değişim vb. faktörler, babaların çocukların bakımına katılımını arttıran durumlar olmuştur. Rollerin değişimini etkileyen bu faktörler bir sarmal olarak düşünülebilir. Rollerdeki değişimler kapsamında anne ve baba rolleri biçimlendirilip farklılaşmakta ve bunun akabinde araştırmacıların ebeveyn ve çocuk ile ilgili gerçekleştirdikleri araştırmaların odağı değişmektedir (Yavuzer, 2017). Bu nedenle 21. yy'ın başlarından itibaren baba çocuk ilişkisini ve bu ilişkinin okul öncesi dönem çocukları bağlamında olan etkilerini inceleyen araştırmalar günümüzde artarak devam etmektedir (Lewis, Lamb, 2003). Baba ve çocuk arasındaki ilişkinin dinamikleri, çocuğun gelişimine bağlı olarak farklı çerçevelerde açıklanmıştır.

Çocukların, okul öncesi dönemde temel ihtiyaçlarının karşılanmasına yönelik bağımlılığı azaldıkça, özgürlük alanları artar ve eğlenceli etkileşimler daha belirgin hale gelir. Bu eğlenceli etkileşimler ise çocuğun gelişimi için oldukça önemli bir role sahip olan oyunlardır. Baba çocuk ilişkisinin de sıklıkla oyun bağlamında değerlendirildiği görülmektedir (Bureau ve diğ., 2016; Robinson, Stgeorge, Freeman, 2021; Wilson, Prior, 2011). Babalar, çocukları ile oynadıkları serbest, fiziksel ve bedeni daha fazla kullanmayı gerektiren oyunlarla risk alma davranışlarının destekler özgürlüğü teşvik eder (Wilson, Prior, 2011). Robinson, Stgeorge ve Freeman (2021), yaşamın özellikle ilk beş yılında baba ve çocuk arasındaki oyun etkileşimlerinin çocuklardaki akademik başarı, duygusal, davranışsal ve bilişsel gelişim ile yakından ilişkili olduğunu ifade etmiştir. Gryczkowski, Jordan ve Mercer (2018), baba çocuk

arasında gerçekleşen etkileşimlerin çocuğun psiko-sosyal uyumuna benzersiz katkıları olduğunu öne sürmüştür. Baba çocuk ilişkisini ele alan Yavuzer (2017), babası otoriter ve yeteri kadar ilgili olmayan çocuklarda utangaçlık, çekingenlik gibi mizaç özelliklerine daha sık rastladığını, babasıyla olumlu ilişkiler geliştiren çocukların ise liderlik özelliği olan daha uyumlu, daha sosyal bireyler olarak akranlarıyla daha iyi ilişkiler geliştirdiğini ifade etmiştir. Daniel, Madigan ve Jenkins (2015), babanın çocukla geliştirdiği olumlu ilişki sonucunda çocukların olumlu sosyal davranışlarının arttığını belirtmiştir.

Görüldüğü üzere anne ve babaların, çocukların birçok gelişim alanı üzerinde etkileri bulunmaktadır. Araştırmalar bu etkilerin özellikle deneyimlere en çok açık olan okul öncesi dönemdeki çocuklar için daha kritik olduğunu belirtmişlerdir. Anne çocuk ve baba çocuk bağlamında ebeveyn-çocuk ilişkisini ve bu ilişkilerin etkilerini açıklayan birçok kuram bulunmaktadır. Bunlardan; psikanalitik kuram, psikososyal kuram, sosyal öğrenme kuramı, ekolojik kuram ve bağlanma kuramı aşağıda yer alan başlık altında açıklanmaktadır.

2.7.3. Psikanalitik Kuram

Psikanalitik kuramın öncüsü Freud, gelişim süreçlerinde ebeveynlerin rolünün önemini vurgulamaktadır. Anne baba ve çocuk arasındaki etkileşimin yaşam evrelerinde bilinç gelişimi ile ilişkili olduğunu ve psiko-seksüel gelişim sürecinde ebeveyn çocuk etkileşiminin, çocuğun kişilik gelişiminde etkili olduğunu belirtir (Freud, 1960'dan aktaran Bretherton, 1992). Freud, gelişim dönemlerinde saplantılara vurgu yapar. Bu saplantıların oluşup oluşmamasında ebeveynlerin davranışları çok önemlidir. Çocuk, ihtiyacından daha az veya daha fazla bir durumla karşılaşırsa diğer bir deyişle ebeveynlerin verdikleri ile çocukların ihtiyacı uyuşmazsa o döneme özgü bir saplantı meydana gelir ve bu saplantı, çocuğun ilerleyen dönemlerdeki kişilik özelliklerinin belirleyicisidir (Burger, 2006). Örneğin birinci evre olan 'oral dönemde' çocuğun odağı ağız, dudak ve dil bölgesidir ve emme en temel ihtiyaçtır. Anne, çocuğun emme ihtiyacından daha azını veya daha fazlasını verirse çocukta ileriye yönelik sigara bağımlılığı, küfür etme, yeme problemleri gibi saplantılar oluşacağı öne sürülmüştür. Yine bu dönemde çocuk annesine bağımlı olduğundan dolayı bağlanmayla ilgili yaşanacak bir problem ''bağımlı kişilik'' gelişmesine sebep olabilir. Yaşamın ilk aylarında bebekler, çaresiz

ve bakıma muhtaç bir varlıktır. İhtiyaçları karşılanmazsa yaşayamaz. Bebeğin açlığının giderilmediği durumlar artmaya başladıkça acıktığı zamanlarda bu ihtiyacını karşılayan objeyi aramaya başlar. Bu dönemde annenin rolü çok önemlidir. Anne, hisleriyle bebeğin ihtiyaçlarını, bebeğiyle ortaklaşa geliştirdikleri bir düzen içerisinde karşılar. Oluşturulan bu düzen sayesinde bebek, acıktığında yemeğin geleceğini, uykusu geldiğinde onu uyutacak biri, canı acıdığında bu acıyı fark ederek gidermeye gönüllü biri olduğunu bilir ve fizyolojik dengesini belirli sınırlar içerisinde korur. İhtiyaçları düzenli olarak karşılandıkça bebekte dış dünyaya karşı güven duygusu oluşmaya başlar (Stevenson-Hinde, Verschueren, 2002). Bebeğin kendisi ve dış dünya arasındaki sınır netleştikçe, anneyi, onu kollayan ve memenin emilmesi ile hissettiği hoşlanma duygusunu sağlayan temel kaynak olarak tanımaya başlar. Bu evrede anne ile güven verici bir ilişki kuran çocuğun hayat boyu diğer kişilerle de benzer türde ilişkiler kurma şansı fazladır (Gençtan, 2004). Bunun yanında Freud anneyi, tüm yaşam için kalıcı bir niteliği olan ilk, benzeri olmayan ve çok güçlü bir sevgi objesi olarak tanımlamıştır (Ainsworsth, 1989).

Yaşamın 1-3 yaş arasını oluşturan evre ise ‘anal evre’ dir. Bu dönemin odağı anal bölge olmakla birlikte çocuk, tuvalet eğitimini öğrenir. Eğer bu dönemde ebeveynler çocuklarına katı bir tuvalet eğitimi verirlerse ve baskıcı bir tutum sergilenirse çocukta çok düzenli olma, inatçılık, cimri olma gibi özellikler oluşabilir (Burger, 2006) Çocuğun yaşamının 3-6 yaş arasını oluşturan evre ise ‘fallik dönem’ olarak isimlendirilir. Freud, fallik dönemini ebeveyn-çocuk ilişkisi bağlamında kritik olarak görmüş ve erkek çocuklarının annelerine, kız çocuklarının ise babalarına karşı yoğun duygular beslediklerini ifade etmiştir. Örneğin, kız çocuk, babasına olan sevgisi için mücadele eder ve annesini kendisine rakip olarak görür. Aynı şekilde erkek çocuk da annesine sahip olmaya çalışır ve bu mücadelede babasını kendisine rakip olarak görür. Bu süreçte bir çatışma yaşanır ve Freud bu dönemi Ödip karmaşası olarak adlandırır. Bu dönemde ebeveyn ve çocuk arasında yaşanacak çatışmaların, çocuğun ilerleyen dönemde karşı cinsiyetteki kişilerle ilişkilerinde sorunlar yaşamalarına sebep olabileceği öne sürülmüştür (Holmes, 1995). Tüm bu çatışma sürecinin çözümü, çocukların kendilerine rakip olarak gördükleri ebeveynleriyle özdeşleşmeleri sonucu gerçekleşir. Fallik evresindeki ebeveyn-çocuk ilişkisinin en temel noktası, çocukların kendi hemcinslerinden olan ebeveynleriyle özdeşleşmesidir. Kız çocukları annelerine, erkek çocukları da babalarına benzemeye

çalışır. Böylece bu evrede çocukların kendi cinsiyetlerine özgü rolleri benimsemesi de başlamış olur. Çocuğun bu evreyi, ebeveynleri vasıtasıyla aktarılan değerleri benimsemesi ve böylece isteklerini bu beklentilerle ters düşmeyecek şekilde öğrenerek sonlandırması gerekir (Hoffman, Paris, Hall ve Schell, 1988). Bu dönemde ebeveyn ve çocuk arasında yaşanacak çatışmaların, çocuğun ilerleyen dönemde karşı cinsiyetteki kişilerle ilişkilerinde sorunlar yaşamalarına sebep olabileceği öne sürülmüştür (Holmes, 1995).

2.7.4. Psikososyal Kuram

Erikson, Freud'un görüşlerinden etkilenmiş, yaşamda kritik evreler olduğu fikrini desteklemiş ve psikososyal gelişim evrelerini oluşturmuştur. Bu kuramda gelişim süreçlerini Freud gibi evreler halinde ele almış ve her bir evrenin kendi içerisinde amaçları, kaygı süreçleri, kritik dönemleri olduğunu öne sürmüştür. Evrelerin birbiri ile ilişki içerisinde olduğunu belirten Erikson, her bir evredeki çatışma çözümlenmeden sonraki evrelerin sağlıklı bir şekilde atlatılamayacağını ifade etmiştir (Erikson 1963'ten aktaran Sokol, 2009). Buna göre her gelişimsel evrede bir kriz vardır. Bireyin benliğini ve toplumu algılamasında önemli etkileri dolayısıyla bu krizlerin çözülmesi gerekmektedir (Morgan ve diğ., 2009; Hoy, 2015).

Bu kurama göre çocuğun sosyal gelişimi üzerinde bebeklik döneminden itibaren aile ortamının ve çevresel deneyimlerin etkisi vardır. Bebeklerin çevre ile olan etkileşimleri doğduğu andan itibaren başlar ve bu etkileşimlerin temel kaynağını anne veya anne yerine geçen bakım veren kişi oluşturur, bu kişi ile olan ilişki bebeğe güven veya güvensizlik duygusu verir. Çocuk, annesinin sevgisinden ve onu terk etmeyeceğinden emin olursa temel güven duygusunun çekirdeği oluşur, temel gereksinimleri karşılanmadığında ise güvensizlik oluşur. Erikson, gelişim basamaklarında birinci sırada olan bu evreyi 'temel güvene karşı güvensizlik' olarak adlandırır (Erikson, 1984). Bu evrede çocuğun başkalarına ve dünyaya karşı temel güven duyguları oluşmaya ve buna yönelik düşünce yapısı oluşmaya başlar. Bu dönemde bebeğin temel ihtiyaçları karşılanmaz, ağladığı zaman ağlamasına sebep olan problem ortadan kaldırılmaz ve yeteri kadar ilgi gösterilmezse çocukta insanlara ve dünyaya karşı güvensizlik meydana gelecektir. 1-3 yaş arasında 'özerkliğe karşı kuşku ve utanç' olarak adlandırılan ikinci evrede ise çocuk, bulunduğu alanın sınırları dışına çıkmayı dener. Bedensel hareketlilik oldukça yoğundur. Bu dönemde

anne ve babalar çocuklarının özerklik ihtiyacına karşı aşırı serbest veya aşırı koruyucu olurlarsa sağlıksız bir ebeveyn çocuk ilişkisi meydana gelmekle birlikte çocukta kuşku ve utanç duyguları oluşmaya başlar (Burger, 2006; Gençtan, 2004). Erikson'un 3-6 yaş arasında 'girişimciliğe karşı suçluluk' olarak adlandırdığı üçüncü evrede ise çocuk, çevresindeki neredeyse her şeyi merak eder ve en yakınında olan anne ve babasının rollerine özenerek çevresindeki yetişkin rollerini denemeye başlar. Yine bu dönem, çocuğun ailesi dışındaki kişilerle etkileşime girmeye başladığı diğer bir deyişle sosyal yaşama adım attığı bir dönemdir. Çocuk, anne ve babaları dışında diğer kişilerle etkileşim kurmaya çalışarak girişkenlik duygusunu kazanmaya başlar. Sosyal yaşamın içerisine dahil olmaya başlayan çocuk bu yaşamın getirdiği birtakım zorluklarla da karşı karşıya kaldığından meydana gelebilecek çatışmaların nasıl çözüleceğinin çocuğa öğretilmesi gerekir. Çocuk bu evreyi başarı ile tamamlarsa girişkenlik duygusu kazanacaktır. Başarısız şekilde tamamlarsa suçluluk duyguları oluşacaktır (Burger, 2006). Rollerini deneme girişimleri sağlıklı bir şekilde sürdürülmez ve çocuk sosyal dünyaya adapte olamazsa da çocukta suçluluk duyguları gelişecektir (Gençtan, 2004). Görüldüğü üzere Erikson, kuramında gelişim süreçlerinin sağlıksız olarak atlatılması sonucu oluşacak kritik sonuçları belirtmiş ve sözü edilen evrelerde ebeveyn-çocuk ilişkisinin önemine değinmiştir.

2.7.5. Sosyal Öğrenme Kuramı

Öğrenme kuramcıları, çocuğun anne ve babasına bağlanmasını öğrenme neticesinde meydana gelen bir davranış olarak açıklar. Bebek, temel gereksinimlerinin karşılanması esnasında hissettiği rahatlama duygusu ile bakım vereni arasında bağlantı kurar ve bu sebeple de bakım verenine karşı olumlu duygular besler. Doğumdan sonra insanlarla bir arada olduğu durumlarda bazı ödüller alan bebek, bir arada olma ile ödül kazanma arasında kurduğu bağlantı ile yakın çevresindeki kişilere bağlanır (Gewirtz Nogueras 1992'den aktaran Soysal ve diğ., 2005). Bu kurama göre bakım veren ile bebek arasındaki bağlanma doğuştan gelen bir ihtiyaçtan ziyade bağlanma ile olumlu duygular arasında koşullanma sonucunda öğrenilir. Bununla birlikte bağlanmanın yoksunluğu ve yetersizliği çocuğun ilerleyen dönemlerdeki kişilik yapısını ve sosyal ilişkilerinde sorunlara yol açtığı kabul edilmektedir (Pearson ve diğ., 1993). Sosyal öğrenme kuramında belirtilen bir diğer konu ise, çocuktaki model alma ve gözlem gibi davranışların ebeveynleriyle olan ilişkisine etkisidir. Buna göre çocuk, anne ve babasının

davranışlarını taklit eder ve anne babadan alınan eğitim, çocukların taklit davranışlarında motive edici bir unsurdur (Dereli, Dereli, 2017). Ebeveynler, ayrıca çocuklarına verdikleri sıcaklık, sevgi ve şefkat sayesinde çocuğun ihtiyaçlarını karşılar ve sadece bu durum bile, ebeveynlerin çocuklar tarafından taklit edilen bir figür olmalarını sağlar. Bir diğer yandan çocuklar için ebeveynleri, doğruyu bilen, otorite olan, güçlü bir figürdür. Bu durumda çocuklar ebeveynlerini taklit ederek onların bu konumlarına erişmeye çalışır (Miller, 1983'den aktaran Demir, 2007).

2.7.6. Bağlanma Kuramı

Bağlanma kuramına en büyük katkıyı Bowbly (1973'den aktaran Stevenson-Hinde, Verschueren, 2002) ve Ainsworth (1989) yapmıştır. Bu kuramcılar, çocuklar ve onlara bakım veren yetişkinler ile özellikle de anne çocuk arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Bowlby'nin bağlanma kuramı etiyoloji, nesne ilişkileri ve psikodinamik yaklaşımlar üzerine inşa edilmiştir ve temel olarak bağlanmayı bebeklik ve çocukluk dönemi bağlamında ele alır. Bowlby (1973'den aktaran Stevenson-Hinde, Verschueren, 2002) bağlanmayı insanların kendileri için önemli olan kişilere karşı geliştirdikleri güçlü duygusal bağlar olarak ifade eder ve buna 'bağlanma ilişkileri' ismini verir. Yakın duygusal bağlar geliştirmeyi, insanın evrensel bir ihtiyacı olarak görür. Kuramın temel noktası, annenin bebeğine dünyayı keşfedebileceği ve gerektiğinde güvenlik duyguları içine geri dönüş sağlayabileceği güvenli bir ortam sunmasıdır. Bağlanmanın çocuk için yaşamsal bir önemi vardır ve Bowlby'e göre anne ile çocuk arasında oluşan güvenli bağlanma, çocuğa sağlıklı bir psikolojik gelişim için imkân sağlar. İnsan yaşamı için bağlanmanın üç temel fonksiyonu vardır. Dünyaya açılırken geri dönülebilecek güvenilir bir kaynak olması, fiziksel ihtiyaçlarını karşılaması ve yaşama dair güvenlik duygusu geliştirme şansıdır. Bu ihtiyaçlar gerektiği miktarda karşılanmadığı sürece, çocukta meydana gelen benlik algısıyla bağlantılı olarak patoloji gelişebilir. Anne tarafından sağlanan güvenlik duyguları, çocuğun dünyayı algılayış tarzında belirleyicidir (Eder, Mangelsdorf, 1997).

Çocuğun, temel bakım vereni ile tekrarladığı günlük yaşantılar, çocuğun gelişim sürecinde bakıcının içsel temsillerini oluşturur. Bakıcının çocuğun yakınlık isteğine karşı verdiği tepkiler, davranışlar için bilişsel temsiller meydana getirir. Bowbly, kuramında bu içsel temsilleri 'içsel çalışan modeller' olarak adlandırır.

Çocuk ihtiyacı olduğu zaman bakıcısından gereken desteği ve olumlu tepkiyi gördüğünde, bakıcısının ulaşılabilir, destekleyici ve güvenilir olduğuna dair bilişsel temsiller oluşturur. Aksi durumda ise çocuğun bakıcısı, çocuğun ihtiyaçlarına duyarsız kaldığında veya tutarsız tepkiler verdiğinde çocuk için bağlanma figürü reddedici olur ve benliğin değersiz olduğu inancını geliştirir, diğer kişilerin kabul edip etmeyecekleri veya destekleyip desteklemeyeceğine ilişkin korku ve şüpheler belirir, çocuk kendisini sevilmeye değmez biri olarak görür. İçsel çalışan modeller istikrarlı bir yapıdadır, devamlı pekişir ve değişime dirençli olma eğilimindedir. Bu modeller geliştikten sonra bilişsel yapılara bilinçli olarak daha zor erişilir ve bu şekilde içsel çalışan modeller otomatik hale gelir ve bu bilişsel temsiller farkında olmadan otomatik olarak işlemeye başlar (Bretherton, 1992). Birey, dünyaya ilişkin algılarını bu bilişsel temsillerine göre şekillendirir ve sosyal geri bildirimler bu bilişsel temsillere uygun olarak yorumlanır. Böylece yaşamın erken dönemlerinde bakım verenle kurulan ilişki bireyin ilerleyen dönemki ilişkilerinde beklentilerini ve davranışlarını etkiler (Crowell, Treboux, 1995).

Bowbly, ayrıca kendisini yetiştiren birincil bakım verenden ayrılan çocukların verdikleri tepkilerle ilgilenmiştir. Bazı çocuklar bu ayrılıkla iyi bir şekilde baş edebilmiştir. Çünkü bu çocuklar, annelerinin bir süreliğine ayrıldığını, kısa bir süre sonra döneceğini, kendisine sunulan sevgi, şefkat ve güvene tekrar kavuşacağını bilirler. Fakat bazı çocuklar bu kısa süreli ayrıldıklarında, annelerinin yokluğunda umutsuzluğa kapılır, bazıları da anneleri tekrar yanlarına dönse bile ona karşı olumsuz tepkiler gösterir ve uzak dururlar (Burger, 2006). Bowbly (1969) tarafından geliştirilen bağlanma kuramı, Ainsworth ve arkadaşları (1989) tarafından genişletilmiştir. Bebeğin bakım sağlayandan ayrılmaya ve onunla tekrar bir araya gelmeye karşı gösterdiği tepkilerle tanıdık olmayan bir ortamda çevreyi keşfetme davranışlarını inceleyen ‘yabancı ortam’ yöntemi ile bağlanma davranışlarında bireysel farklılıklar olabileceğini öne sürmüş ve bunun sonucunda 3 tür ebeveyn-çocuk ilişkisi belirlemiştir. Birinci tür, güvenli anne çocuk ilişkisidir. Bu ilişkide anneler çocuklarına karşı duyarlı ve ilgili davranışlar gösterir. Bu tür bağlanma geliştiren çocuklar, anneleri yanlarından ayrıldıklarında ona ulaşabileceklerinin farkındadırlar. Güvenli bağlanma yaşayan çocuklar mutlu olmaya ve kendilerine güvenmeye eğilimlilerdir. Bunun zıttı türde ise kaygılı-kaçınan bir ilişki stili vardır. Bu ilişki türünde anne, çocuğun ihtiyaçlarına karşı ilgili ve duyarlı değildir. Anne,

çocuğun yanından ayrıldığında çocuk kaygılanır, sıklıkla gözyaşlarına boğulur, diğer yetişkinler tarafından sakinleştirilmesi zordur ve korku duyarlar. Üçüncü türde ise kaçınan bir bağlanma tarzı vardır. Bu ilişkideki anneler, çocuklarına karşı yeteri kadar duyarlı değildir ve çocuk da bu davranışa karşılık anneden uzaklaşır veya duygusal bir kopukluk geliştirir. Bu çocuklar, anne yanlarından ayrıldığında çok umursamaz, anne geri döndüğünde ise tepki ve ilgi göstermezler (Burger, 2006). Ainsworth tarafından tanımlanan anne bebek arasındaki güvenli bağlanma, çocuğun psikolojik gelişiminde oldukça önemli bir role sahiptir ve annenin ihtiyaçları gidermeye hazır olması ve çocuğuna verdiği sevgiyle ilgilidir. Güvenli bağlanma, duygusal sağlığın temeli olarak görülür ve çocuğa diğerinin onun için orada olacağına dair güven verir ve bu da kişinin, insanların güvenilir olduğu yönünde bir şema oluşturmasını sağlayarak yaşamında doyurucu ilişkiler kurması için zemin oluşturur (Karen, 1998'den aktaran Tüzün ve Sayar, 2006).

2.7.7. Temel Anksiyete Kuramı

Ebeveyn-çocuk olumsuz ilişkisi çerçeçevesinde Horney'in kuramına bakıldığında; çocuklar davranışlarını devamlı olarak bir yönden diğerine doğru yönlendirir. Çocuk kimi zaman insanlara yaklaşır kimi zaman insanlara karşı çıkar kimi zamansa insanlardan uzaklaşır. Çocuğun bu seçeneklerden hangisini ne zaman kullanacağı kendisiyle ilgili geliştirdiği duygulara göre değişir (Burger, 2006). Ebeveynleri tarafından sevildiğini, saygı duyulduğunu hisseden çocuk, ilerleyen dönemlerde de destek aradığında kolayca diğer insanlara yönelecek, istediği zaman da insanlardan uzaklaşabilecektir. Çünkü yalnız kaldığında kendisini yeterli hissedecek ve insanlara geri döndüğünde de insanları orda bulabileceğini bilecektir (Tüzün, Sayar, 2006). Fakat ebeveynleri tarafından sevildiğini ve saygı duyulduğunu hissetmeyen çocuk, nevrotik özellikler geliştirir, sebebi ise çocuk kendisini reddedilmiş veya reddedilebilir hisseder ve davranışlarının yönünü de kendisini güvende hissetmeye yönelik eğilimler oluşturur. Bu doğrultuda davranışların yalnızca yönü değil, niteliği de değişir. Çocuk, yetersizlik duygularıyla ezildiğinden kendisini sürekli olarak koruma çabası içerisine girer. Ebeveynleriyle yaşadığı ilişkide kendisini yeteri kadar güvende hissetmeyen çocuk sonrasında kendisine de diğer insanlara da güvenemez. Akabinde ise çocuk giderek yalnızlık ve çaresizlik duygularına gömülür (Gençtan, 2004).

Tüm bu kuramlar, ebeveyn ve çocuk arasındaki ilişkinin olumlu olmasının, çocuğun gelişim alanları üzerindeki etkilerini açıklamaktadır. Ebeveyn çocuk ilişkisinin bir yönü olumlu ilişki iken diğer bir yönü, çatışmadır. Ebeveyn-çocuk arasında süregelen çatışmalı ilişkinin, çocuğun gelişim alanlarını olumsuz olarak etkilediği görülmektedir. Bu kapsamda çatışmalı ebeveyn çocuk ilişkisi bazen ebeveynlerle ilgili değişkenlerle ilişkili olabilirken bazen de çocuğun bireysel özellikleri (mizaç) ile ilişkili olabilmektedir. Bu noktada olumsuz bir diğer deyişle çatışmalı bir ebeveyn çocuk ilişkisinde ebeveyn özellikleri ve çocuğun mizaç özellikleri arasındaki ilişkinin ele alınmasının önemli olduğu düşünülmektedir.

2.8. Çocuk Mizacı ve Ebeveynlerle İlişkili Değişkenler Arasındaki İlişkileri Açıklayan Modeller

Doğal oluşumları bir bütün oluşturacak şekilde birbiriyle ve çevreleriyle ilişkili ve bağlantılı unsurlar dizisi olarak ele alan biyolojik sistemler teorisi, gelişim sürecinde olan çocuğun mizacının zaman içerisinde yakın bağlamlarla etkileşimlere girerek çocuğun gelişimsel yeterliliğini şekillendirdiğini öne sürer. Bebeklik ve erken çocukluk döneminde ise önemli yakın bağlamlar ebeveyn-çocuk ilişkileridir (Straight, Gallagher, Kelley, 2008). Çocuğun yakın çevresinin ebeveynleri olduğu düşünüldüğünde olumlu tutumlar sergileyen ebeveynlerin çocukların olumsuz tepkilerinde azalmaya yol açarken sert, kontrol edici ebeveynlerin çocuğun olumsuz tepkilerindeki artışı yordadığı görülmüştür (Braungart-Rieker, Hill-Soderlund, Karrass, 2010). Geçmiş araştırmalar da olumsuz ebeveyn davranışlarına maruz kalan zor mizaçlı çocukların ileriki dönemlerde daha çok dışsallaştırma (dışa yönelik davranış problemleri, yıkıcılık, saldırganlık, öfke vb.) sorunları yaşadıklarını (Kingston, Prior, 1995), ebeveynlerinin de yetersiz ebeveynlik duyguları bildirdiklerini ortaya koymuştur (Vitaro ve diğ., 2006). Buna karşılık bazı çalışmalarda ebeveynlik becerilerini (çocukla olumlu ilişki vb.) geliştirmeye yönelik müdahale programlarının zor mizacı olan çocukların dışsallaştırma sorunlarının azalmasında etkili olduğu bulunmuştur (Mesman ve diğ., 2009; Van Zeijl ve diğ., 2007). Çocuğun mizacı ile çevre arasında bir uyum söz konusuysa, bir başka ifadeyle, çocuktan beklentiler, talepler ve çocuğa sunulan imkanlar çocuğun mizacı ile tutarlılık gösteriyorsa davranış sorunlarında da azalma olacaktır (Thomas, Chess, 1984).

Genel anlamda tepkiselliği yüksek ve kendilerini kontrol etme çabası (çaba gerektiren kontrol boyutu) düşük olan çocuklar, olumsuz ebeveyn-çocuk ilişkilerinin etkilerine karşı daha savunmasızdır. Buna karşılık olumsuz bir ebeveyn-çocuk ilişkisi de çocuğun bu özelliklerindeki artışa sebep olur. Birçok araştırmada çocuğun mizaç özelliklerinin dışsallaştırma ve içselleştirme (içe yönelik davranışlar, kaygı, depresyon vb.) sorun davranışlarına ve sosyal becerilere olan etkisi ebeveynlerle ilgili değişkenlerle beraber incelenmiştir. Buna yönelik yapılan bir araştırmada mizaç özelliklerinin ebeveynlerle ilgili değişkenlerle etkileşime girerek dışsallaştırma sorunlarını etkilediği görülmüştür. Daha tepkisel ve düşük sebatkarlığı olan çocukların olumsuz ebeveyn tepkilerine karşı daha savunmasız olduğu görülmüş ve daha çok dışsallaştırma sorunu sergilemişlerdir (Ren, Zhang, 2017). Çocuğun mizaç özellikleri ebeveynlerle ilgili değişkenlerin çocuğun davranışları üzerindeki etkisinin gücünü belirlemesiyle ilgili yapılan başka bir araştırmada düşük sebatkarlığı olan çocukların ebeveynlerinden gelen sinyallere uyum sağlama ve kendi davranışlarını kontrol etme olasılıklarının daha düşük olduğu görülmüştür. Çocuğun sahip olduğu bu mizaç ile ilişkili özellikleri çocuğun ebeveyninin isteklerine ve kurallarına daha fazla olumsuz tepki vermesine yol açarak olumsuz bir ebeveyn-çocuk ilişkisi ortaya çıkarmıştır (Dong ve diğ., 2018).

Çocuğun mizacının ebeveynlerin davranışlarının yön verdiğine ilişkin verilerin yanı sıra ebeveyn davranışlarının mizaç özelliklerinin gelişimini etkilediğini tespit eden araştırmalar incelendiğinde Laible ve diğerleri (2017) tarafından yürütülen boylamsal bir çalışmada çocuğu 4 yaşındayken mevcut olan ebeveyn davranışlarının çocuğun 6 yaşına geldiği zamanki sosyallik ve tepkisellik düzeyi ile ilişkili olduğu belirlenmiştir. Ebeveynlerin davranışları yoluyla geliştirdiği olumlu bir ebeveyn çocuk ilişkisinin, çocukların tepkisellik düzeyini düşürdüğünü, annenin tümevarımsal akıl yürütmeler (yaşanan bir durumu çocuğun anlayacağı şekilde ona açıklamak, örneğin konulan kuralların neden gerekli olduğunu çocuğa neden-sonuç ilişkisi çerçevesinde açıklamak) kullanımının da çocuğun sosyallik düzeyini arttırdığını saptamışlardır. Ayrıca altı yaşındaki mizacın yedi yaşındaki yardım etme davranışını arttırdığı görülmüştür. Literatür incelendiğinde, çocuğun mizacının, ebeveynler aracılığıyla değiştirilebilir olduğuna yönelik kanıtları görmek amacıyla ebeveynlere yönelik olarak gerçekleştirilen mizaç temelli müdahalelerin uygulandığı araştırmalar olduğu görülmüştür. Buna yönelik yapılan bir araştırmada “zor mizaç” özelliklerine

(örneğin, olumsuz duygu durumu, yüksek olumsuz tepkisellik ya da yüksek hareketlilik düzeyi) sahip üç ve beş yaşındaki çocuğu olan annelerin katılımıyla mizaç temelli ebeveyn psiko-eğitim programının etkililiği sınanmıştır. Uygulanan psiko-eğitim programı, çocuğun mizaç özelliklerinin tanımlanması ve çocuğun mizaç özelliklerine uygun ebeveyn davranışlarına yönelik yönlendirmelere dayanmıştır. Uygulanan psiko-eğitim sonuçları değerlendirildiğinde kontrol grubundaki annelere kıyasla deney grubunda olan annelerin çocuklarının daha az davranış sorunu görülmekle birlikte anneler, çocuklarıyla olan ilişkilerinde daha yüksek düzeyde doyum aldıkları ve ebeveyn olarak daha yeterli hissettiklerini belirtmişlerdir (Sheeber, Johnson, 1994).

Görüldüğü gibi çocukların mizacı biyolojik faktörlerden etkileniyor olsa da bu bağlamlar temelinde değiştirilebilir olduğu ifade edilebilir (Rothbart, Bates, 2006). Mizacın gelişimi çevresel koşullardan bağımsız değildir. Bu kapsamda Kiff, Lengua ve Zalewski (2011) ile Thomas ve Chess (1984), çocuğun gelişiminde ebeveynlik ile çocuk mizacı arasındaki ilişkileri çalışmışlardır.

Bu ilişkilere dair iki farklı model sunan Kiff ve arkadaşları bu modelleri ‘transaksiyonel (işlemsel) model’ ve ‘ebeveynlik-mizaç etkileşim modeli’ olarak adlandırmıştır. Kiff, Lengua ve Zalewski (2011) çocuğun uyum problemlerinin gelişiminde çevresel etkilerden ebeveyn değişkenleri ve mizacın rolünün teorik modelleri ve ebeveyn davranışları ile çocuk mizacı arasındaki ilişkiler üzerine çalışmalar yürütmüşlerdir. Yayınladıkları çalışmada ebeveyn davranışları ile mizaç arasındaki ilişkinin ve bunların çocukların uyum davranışları üzerindeki etkilerinin karmaşık olduğunu ifade etmişlerdir. Thomas ve Chess (1984) ise ebeveynlerin kendilerini çocuğun mizacına göre şekillendirmeleri gerektiğini belirten uyum iyiliği modelini öne sürmüşlerdir. Bu modeller aşağıda ayrıntılı açıklanmıştır.

2.8.1. Çift Yönlü veya İşlemsel Ebeveynlik ve Mizaç Modeli: Transaksiyonel: İşlemsel Model

Çocuk gelişimi, ebeveynlik de dahil olmak üzere çocukların içinde geliştikleri bağlamdan etkilendikleri karşılıklı, çift yönlü veya işlemsel ilişkiler yoluyla gerçekleşir. Transaksiyonel ilişkiler kavramı, ekolojik bir perspektiften bakar ve gelişimi çocukların özellikleri ile çevresel etkiler arasındaki karşılıklı ilişkilerin sonucu olarak kavramsallaştırır (Kiff, Lengua, Zalewski, 2011).

Bu çevresel etkilerden ebeveyn davranışları ve çocuk davranışları karşılıklı ilişkilere sahiptir (Hipwell ve diğ., 2008; Burke, Pardini, Loeber 2008). Bu modele göre ebeveynlik ve mizaç zaman içinde birbirini karşılıklı olarak etkilemektedir. Karşılıklı olan bu ilişkide ebeveynlerin çabası çocuğun olumsuz mizaç özellikleri ve uyumlu olmayan davranışlarını azaltmaya yöneliktir. Ebeveyn çabaları ayrıca, çocuğun daha uygun kontrol davranışları sergilemesini sağlayabilir ve çocukta mizaç özelliklerinden çaba gerektiren kontrol (Rothbart, Bates, 2006) gibi olumlu özellikleri teşvik edebilir. Buna karşılık çocuğun mizaç kaynaklı birçok davranışı daha büyük duygusal ve davranışsal uyumsuzluğa yol açan olumsuz ebeveyn davranışlarını ortaya çıkarabilir (Kiff, Lengua, Zalewski, 2011). Özetle çocukların davranışının, ebeveyn davranışları üzerinde çağrıştırıcı bir etkisi vardır. Çocuğun olumsuz duyguları ve istenmeyen davranışları, çocukta daha fazla olumsuz duygusallık ve düzensiz davranışlara neden olan olumsuz ebeveynliği ortaya çıkarabilir. Yapılan araştırmalara göre, çocuktaki davranış sorunlarının olumsuz ebeveyn davranışlarını yordadığı (Dumas, Wekerle 1995; Pettit ve diğ., 2001), olumsuz ebeveyn davranışlarının da çocuklarda daha büyük davranış sorunlarına yol açtığı görülmüştür (Hill, Bush, Roosa, 2003; Stormshak ve diğ., 2000).

Görüldüğü gibi bu model, çocuğun mizacının ebeveyn davranışlarından ve ebeveyn ile geliştirilen ilişkiden etkilenebileceğini vurgulamaktadır. Öte yandan çocuğun mizacı da ebeveynlerin çocuklarıyla olan ilişkisinin yönünü belirleyebilir. Çocuğun mizacının yakın çevresindeki kişilerin davranışlarında etkili olduğunu vurgulayan model ebeveynlik ve mizaç etkileşim modelleridir.

2.8.2. Ebeveynlik ve Mizaç Etkileşim Modelleri

Bu model, ebeveynliğin çocuğu nasıl ve ne düzeyde etkileyeceğinin çocukların mizacına bağlı olabileceğini ve ebeveynlik ile çocuk mizacı arasındaki etkileşimlerin gelişim sürecindeki karmaşıklığı açıklayabileceğini ifade eder. Buna göre modelde, ebeveynlik davranışlarının tek tip olarak çocuğu etkilemeyeceği, derece ve etkinin yönünün çocukların özelliklerine göre değişebileceği öne sürülür. Bu, çocukların aynı ebeveyn davranışlarına farklı tepkiler vereceğini savunan, çocukların bireysel farklılıklarına dayalı olarak çevresel faktörlere farklı tepkiler verdiğini ifade eden organizmaya özgü özgünlük modelini de açıklamaktadır (Wachs 1987). Örneğin, zor mizaca sahip çocukların, ebeveynlerinin uygunsuz kontrol

davranışları karşısında daha savunmasız olduğu, bu durumun çocukların davranış problemleri riskini arttırdığı ifade edilmektedir (Degnan ve diğ., 2008b; Lengua ve diğ., 2000; Ren, Zhang, 2017) Benzer şekilde olumsuz ebeveyn çocuk ilişkilerinin daha tepkisel ve öfkeli olan çocuklarda çocuk uyumu ile ilişkisinin, daha az tepkisel ve daha az öfkeli olan çocuklar için çocuk uyumu ile olan ilişkinin büyüklüğünün iki veya üç katı olduğu ifade edilmektedir (Kiff, Lengua, Buss, 2007; Lengua ve diğ., 2008b; Oldehinkel ve diğ., 2006; Sentse ve diğ., 2009). Bir diğer deyişle olumsuz ebeveyn çocuk ilişkisi, yüksek tepkisel mizacı olan çocukları, tepkisel olmayan çocuklara göre daha olumsuz etkilemektedir.

Bu modeller, ebeveynlik ve çocuk uyumu arasında mizacın önemli bir rolü olduğunu savunur. Çoğunlukla mizacın olumsuz olarak ifade edilen bir boyutu olan tepkisellik ve zor mizaç ile ilgili bileşenlerine odaklanılmıştır. Bundan dolayı, mevcut sonuçların mizacın düzenleyici rollerini de kapsayıp kapsamadığı belirsizdir. Bu modeller, mizacın bir risk veya koruyucu bir faktör olarak hizmet ettiğini ve ebeveyn davranışlarının çocuğun gelişimi üzerindeki etkisini değiştirdiğini varsaymaktadır. Mizacın aynı zamanda düzenleyici rolünü de vurgulayan ebeveylik-mizaç modeli, uyum iyiliği modelidir.

2.8.3. Uyum İyiliği Modeli

Thomas ve Chess (1984) tarafından geliştirilen uyum iyiliği modeli, çevre ve çocuğun mizacının etkileşiminin çocuğun gelişimini belirlediğini savunur. Bu etkileşimlerden en sağlıklı sonucun ortaya çıkması için iyi uyum olarak da isimlendirilen uyum iyiliği, çevrenin beklentilerinin, çocuğun mizacı ile uyum sağlaması gerektiği temeline dayanan uygulamaları içerir (Hipson, Seguin, 2017). Ferraira ve diğerleri (2016) tarafından uyum iyiliği modelinin desteklendiği bir araştırmada, olumsuz sınıf ortamlarının olumsuz mizaca sahip olan çocukların öz düzenlemelerini olumsuz etkilediği, olumlu bir iklime sahip sınıflarda ise davranışsal öz düzenlemelerinin olumlu şekilde arttığı görülmüştür. Okul öncesi dönemde çocuk için en önemli çevresel deneyimlerden birinin ebeveynleri olduğu bilinmektedir. Bu bağlamda uyum iyiliği modeli, sağlıklı bir psikolojik gelişim sağlamak adına ebeveynliğin çocuğun benzersiz olan mizacına göre düzenlenmesi gerektiğini ifade eder. Bir diğer deyişle bu modelde uygun ebeveynlik için çocukların mizacının dikkate alınması gerektiği savunulmaktadır. Çocuklar, çevresel deneyimlerini kendi

mizaç özelliklerine göre filtreleyecek ve bunun sonucunda farklı mizaç özelliklerine sahip çocuklar aynı olaylardan farklı şekilde ve farklı düzeyde etkileneceklerdir. Uyum iyiliği kavramı, çocuğun özellikleri ile çocuğun bulunduğu çevrenin gereksinimleri arasındaki uyumu ifade eder. Bu modele göre bir çocuğun sosyal beceriler üzerindeki ebeveyn çocuk ilişkilerinin kalitesi, o çocuğun mizaç özelliklerine bağlıdır. Ebeveynlerin çocuklarıyla duyarlı, sıcak ve çatışmasız ilişkiler kurarak çocuğun mizacına – özellikle zor mizacına- uyum sağlayabilecekleri belirtilir. Bu durum çocuğun davranış düzenlemelerini ve akranları ile sağlıklı bir şekilde iletişim kurma kapasitelerini geliştirerek olumlu sosyal sonuçlar sağlar (Crockenberg ve Leerkes, 2000). Örneğin, zor mizaca sahip olan çocukların olumlu akran ilişkileri kurmakta zorlandıkları bilinmektedir (Rudasill ve diğ., 2013). Bununla birlikte çocuğuyla olumlu ilişkiler kuran ebeveynler, zor mizaçlı çocukların akranlarıyla olumlu ilişkileri de dahil olumlu sosyal sonuçlar almalarını sağlayabilirler.

Uyum iyiliği modeli, tek tip ebeveyn davranışlarını önlemek adına önemli görülmektedir. Ebeveynlerin ve sosyal çevrenin, çocuğun mizacını tanımaları gerekmektedir. Örneğin, çocuğun davranışlarını şekillendirmek adına uygulanacak bir yöntem, utangaç mizacı olan bir çocukla tepkisel mizacı olan bir çocuk üzerinde aynı etkiyi yaratmayacaktır. Bu durumda ebeveynlerin davranışları çocuğun mizacına uygun olmadığında, çocukta var olan olumsuz bir özellik onu daha da zorlayacak, ebeveynlerin tükenmiş hissetmesine sebep olacak ve tükenmiş hisseden ebeveynin de çözüm üzerindeki olumlu etkisi gitgide azalacaktır.

2.9. İlgili Araştırmalar

Bu kısımda, olumlu sosyal davranışları, çocuk mizacını, ebeveyn çocuk ilişkisini ve bu üç değişkeni beraber inceleyen yurt içi ve yurt dışı araştırmalar yer almaktadır.

2.9.1. Olumlu Sosyal Davranışlarla İlgili Araştırmalar

Çubukçu (2019) tarafından gerçekleştirilen yüksek lisans tez araştırmasında, 48-72 aylık çocukların olumlu sosyal davranışları ile annelerinin olumlu sosyal davranışları ve tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu okul öncesi eğitimine devam etmekte olan 48-72 aylık

95 kız 103 erkek olmak üzere 198 çocuk, anneleri ve öğretmenleri oluşturmuştur. Araştırmanın verilerini toplamak amacıyla 'Çocuk Prososyallik Ölçeği', 'Yetişkin Prososyallik Ölçeği' ve 'Ebeveyn Tutum Ölçeği' kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeliyle gerçekleştirilen araştırmanın bulgularından elde edilen sonuçlara göre olumlu sosyal davranışların yaş olarak 60-72 aylık çocukların lehine farklılaştığı görülmüş ve çocukların olumlu sosyal davranışları ile annelerin olumlu sosyal davranışları arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştr. Buna ek olarak annelerin otoriter tutuma sahip olmasının çocuğun olumlu sosyaş davranışları üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu görülmüştür.

Yenidede (2018) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, 60-72 aylık çocukların olumlu sosyal davranışlarına sosyal, duygusal ve bilişsel gelişimlerinin etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, okul öncesi ve ilköğretime devam eden yaşı 60-72 ay, olan 25 kız 25 erkek olmak üzere 50 çocuk oluşturmuştur. Araştırmada verileri toplamak amacıyla çocuklarla çeşitli uygulamalı testler gerçekleştirilmiştir. Öncelikle 'Diktatör Oyunu' uygulamasında çocukların fedakarlık davranışı sistematik olarak incelenmiştir. Çocuklardan belirli sayıda çıkartmayı kendisi ve başka birisi arasında paylaştırması istenmiştir ve paylaştığı çıkartma miktarına göre puanlamalar gerçekleştirilmiştir. Bunun dışında uygulamaya katılan çocuklara 'Wally Sosyal Beceri Ölçeği' kapsamında içerisinde reddedilme, adil olmamak, hata yapma, yalnızlık, aldatma, yasaklama, hayal kırıklığı, ikilemde kalma, yetişkin tarafından onaylanmama, saldırıya uğrama problemi gibi temaların yer aldığı 15 resimli kart gösterilmiştir. Çocuğun verdiği cevaplar uygun çözüm içeren ve içermeyen olmak üzere ikiye ayrılmıştır. Çocukların empatik becerilerini ölçmek amacıyla da 'Empatik Beceri Ölçüm Testi' uygulanmıştır. Çocuğa dört farklı duyguyu yansıtan fotoğraf sunulmuş ve fotoğraftaki çocuğun ne hissettiği sorulmuştur. Araştırmada verileri toplamak amacıyla testlerden biri de 'Standford Binet Zeka Testi' olmuştur. Araştırmaya dahil edilen çocukların sosyal, duygusal ve bilişsel gelişim değişkenleri ile olumlu sosyal davranışları arasındaki ilişkiyi değerlendirmek için gerçekleştirilen korelasyon analizi sonuçlarına göre bilişsel ve duygusal gelişim ile olumlu sosyal davranışlar arasında anlamlı bir ilişki bulunmazken olumlu sosyal davranışlar ile sosyal beceri düzeyi arasında istatistiksel olarak pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur.

Okul öncesi öğrencileri ile gerçekleştirilen diğer bir araştırmada (Türkmen ,2018) çocukların zekâ alanlarıyla olumlu sosyal davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu okul öncesi eğitimine devam etmekte olan yaşı 48-60 ay arasında olan 80 kız 80 erkek olmak üzere 160 çocuk ve ebeveynleri (160 anne, 160 baba) oluşturmuştur. Araştırmada çocukların zeka alanlarını ölçmek amacıyla 'TIMI (Teele Inventory Multiple Intelligence) Testi' kullanılmıştır. Kullanılan diğer ölçek ise 'Çocuk Prososyallik Ölçeği' olmuştur. Tarama modeli ile gerçekleştirilen bu araştırmanın sonuçlarına göre göre araştırmaya katılan çocukların cinsiyet değişkeninin görsel-uzamsal ve kişiler arası-sosyal zekâ alanlarınla anlamlı bir farklılığa yol açtığı görülmüştür. Yine elde edilen sonuçlara göre çocukların olumlu sosyal davranışlarının anne ve baba değerlendirmeleri arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Ayrıca çocukların zekâ alanları ile olumlu sosyal davranışları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmamıştır.

Başka bir araştırmada (Rençber, 2017) okul öncesi öğretmeninin uygulamaları ile çocukların olumlu sosyal davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu yaşı 48-60 ay arasında olan çocuklar ve bu çocukların eğitim gördüğü 11 okul öncesi eğitim kurumunda yer alan 30 öğretmen oluşturmuştur. Öğretmenlerin sınıf içi uygulamaları gözlemlenmiş, öğretmenlerden çocukların kendiliğinden ve öğretmen istediğinde sergiledikleri olumlu sosyal davranışları değerlendirmeleri istenmiştir. Çalışmada yardımlaşma, paylaşma, teselli ve iş birliği olmak üzere dört alt boyuttan oluşan 'Öğretmen İçin Çocuğu Değerlendirme Anketi', öğretmen uygulamalarını gözlemlemek içinse 'Sosyal/Duygusal Etkileşim Kontrol Listesi', 'Duygusal Yakınlık', 'Sınıf Yönetimi', 'İfade Edici Dilin Desteklenmesi', 'Kelime Öğretimi' ve 'Genel Değerlendirme' gözlem ölçekleri kullanılmıştır. Yapılan betimsel analizler neticesinde, çocukların öğretmen yönlendirmesi olduğunda olumlu sosyal davranış sergileme sıklığının, kendiliğinden olumlu sosyal davranış sergileme durumuna göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Bir diğer araştırma Gülseven ve diğerleri (2017) tarafından gerçekleştirilmiş dört yıllık boylamsal bir araştırmadır. Türk çocuklarında ebeveynliğin günlük güçlükleri, çocuk yetiştirme, olumlu sosyal ve saldırgan davranışlar arasındaki boylamsal ilişkilerin incelenmesi amaçlanmıştır. İstanbul, Ankara ve Bolu illerinde

okul öncesi eğitimine devam etmekte olan dört yaşındaki çocukların anneleri, çocukları yedi yaşına gelene kadar araştırmaya dahil edilmiş ve araştırmanın son zaman dilimine kadar devam eden 159 çocuğun annesi ile araştırma tamamlanmıştır. Araştırmanın verilerini toplamak amacıyla 'Ebeveyn Günlük Zorluklar Ölçeği', 'Çocuk Yetiştirme Anketi', 'Prososyal Davranış Ölçeği Ebeveyn Formu' ve 'Çocuk Davranışı Kontrol Listesi' kullanımıştır. Araştırmanın sonuçlarında, ebeveynliğin günlük güçlüklerinin, ebeveyn sıcaklığının ve fiziksel cezalandırmanın, 3 yıl sonra çocukların olumlu sosyal davranışları ve saldırgan davranışlarıyla ilişkili olduğu görülmüştür. Yüksek düzeyde günlük güçlükler (çocuk yetiştirmeye yönelik stres) bildiren ebeveynler, daha fazla fiziksel ceza kullanmış ve iki yıl sonra çocuklarına karşı sıcaklık ifade etme sıklıkları azalmıştır. Bir diğer yandan annelerin sıcaklığı, bir yıl sonra çocukların olumlu sosyal davranışlarıyla pozitif olarak ilişkili olduğu görülmüştür. Mevcut bulgular, çocukların olumlu sosyal davranışlarını ve saldırgan davranışlarını yordamada ebeveynlerin çocuk yetiştirme tutumları ve ebeveynlerin stresi arasındaki etkileşimini ortaya koymuştur.

Bağcı ve Öztürk Samur (2016) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, çocuk ve yetişkin prososyallik ölçeklerinin geçerlik ve güvenirlik çalışmasını yapmak ve çocuk ile anne-baba olumlu sosyal davranışları arasındaki ilişkileri incelemek amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, okul öncesi eğitimine devam etmekte olan 60-72 aylık çocuklar, anne-babaları ile öğretmenleri oluşturmuştur. Araştırmada kullanılan Çocuk Prososyallik Ölçeği (ÇPÖ), Çocuk Dereceleme Anketi (Strayer 1985) ve Prososyal Davranış Anketi (Weir, Stevenson ve Graham, 1980)' ne dayanarak Bower (2012) tarafından düzenlenmiş, Yetişkin Prososyallik Ölçeği (YPÖ) ise Caprara, Steca, Zelli ve Capanna (2005) tarafından geliştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, ÇPÖ için 60-72 ay grubunda yer alan 300 çocuk ve öğretmenleri, 300 anne ve 300 baba, YPÖ için 300 anne ve 300 baba oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda, ÇPÖ'nün 60-72 aylık çocukların, YPÖ'nün ise yetişkinlerin prososyal davranışlarını değerlendirmede kullanılabilecek geçerli ve güvenilir ölçme araçları olduğu belirlenmiştir. Ayrıca çocuk ile anne - baba prososyal davranışları arasındaki anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür.

Samek ve diğerleri (2020) tarafından gerçekleştirilen kültürlerarası bir araştırmada, olumlu sosyal davranışların gelişimi ve sosyal-kültürel farklılıkların çocukların paylaşım davranışları üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmanın çalışma grubunu 12 ülkeden (Arjantin, Kanada, Şili, Çin, Kolombiya, Küba, Meksika, Norveç, Güney Afrika, Tayvan, Türkiye ve Amerika Birleşik Devletleri) ortalama yaşı yedi olmak üzere 3-12 yaş arası 2331 çocuk oluşturmuştur. Araştırmanın verilerini toplamak amacıyla çocuklara 'Diktatör Oyunu' adlı deneyde, 10 adede kadar çıkartmalarını başka bir isimsiz çocukla paylaşma fırsatı sunulmuş, çocuklar iki ayrı deney grubuna yerleştirilmiştir. İlk gruptaki 'çok paylaşım' adlı uygulamada çocuklara, okullarından başka bir çocuğun 6 çıkartma paylaştığı söylenmiştir. İkinci gruptaki 'az paylaşım' adlı uygulamada ise çocuklara okullarından başka bir çocuğun 1 çıkartma paylaştığı söylenmiştir. Bunun dışında ebeveynler çocukların demografik bilgilerinin yer aldığı anketi doldurmuşlardır. Çalışma materyalleri, 12 ülkenin her biri için ana dili konuşan kişiler tarafından yerel dile çevrilmiş, daha sonra doğruluğu sağlamak için tekrar İngilizce'ye çevrilmiştir. Ülkeler belli bir puanlama sistemi ile bireyci ve toplulukçu olarak iki kategoriye ayrılmıştır. Araştırma sonuçlarında tüm ülkelerde ve her iki uygulamada da yaşla birlikte paylaşım davranışında artış görülmüştür. Yine araştırma sonuçlarında toplulukçu kültüre ve bireyci kültüre sahip ülkeler arasında çocukların paylaşım davranışları açısından bir farklılık görülmemiş, dünya genelinde yaşla birlikte paylaşım davranışı artış göstermiş ve akranların paylaşımına ilişkin bilgilerin (arkadaşlarının paylaşımda bulunduğu bilgisi) çocukların karar verme süreçlerinde etkili olduğu görülmüştür.

Bower ve Casas (2016) tarafından gerçekleştirilen araştırmada olumlu sosyal davranış türleri ve bu davranışların ebeveynler tarafından pekiştirilmesi, ebeveynlerin olumlu sosyal davranışlara verdiği tepkiler ve daha çok desteklenen olumlu sosyal davranışlar arasındaki ilişkilerin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu okul öncesi eğitime devam etmekte olan 74 çocuk ve ebeveynleri oluşturmuştur. Araştırmanın verilerini toplamak için 'Çocuk Dereceleme Anketi', 'Çocuk Davranışı Ölçeği' ve 'Olumlu Pekiştirme Kontrol Listesi' kullanılmıştır. Üçgenleme karma yöntem tasarımının kullanıldığı bu araştırmada ebeveynlerin çocukların olumlu sosyal davranışlarını pekiştirme davranışlarına yönelik açık uçlu sorular sesli olarak yanıtlanmış ve araştırmacılar tarafından kodlanmıştır. Araştırmanın sonuçlarında ebeveynlerin bazı pekiştirme niteliğinde olmayan davranışlarının da olumlu sosyal davranışları teşvik ettiği görülmüştür. Örneğin duygularla ilgili konuşma, empati hakkında akıl yürütmeyi

içeren konuşmalar vb. davranışlar, pekiştirme olmadan da çocukların olumlu sosyal davranışlarına anlamlı bir etkide bulunmuştur. Bir diğer yandan pekiştirmelerin en çok etki ettiği olumlu sosyal davranışların türü rahatlatma, yardım etme, paylaşma ve arkadaşını savunma davranışları olmuştur. Birilerini etkinliğine dahil etme ve iş birliği ise ebeveyn pekiştirmelerinin en az etki ettiği davranışlardır. Özetle, ebeveynlerin tepkilerinin olumlu sosyal davranışların tüm türlerinde anlamlı etkilere yol açtığı fakat ebeveynlerin pekiştirme davranışlarının (övgü gibi) olumlu sosyal davranışların farklı türleri arasında farklı etkileri olduğunu göstermiştir.

Knafo-Noam ve diğerleri (2015) tarafından 'Boylamsal İsrail İkiz Araştırmaları' kapsamında gerçekleştirilen araştırmada, olumlu sosyal davranışlara etki eden genetik ve çevresel faktörlerin boylamsal olarak incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu yedi yaşında 183 tek ve çift yumurta ikizi olan çocuk oluşturmuştur. Araştırmada çocukların prososyalliklerini belirlemek amacıyla çocukların annelerine anketler uygulanmış olumlu sosyal davranışlar için sosyal ilgi, şefkat, paylaşım, empatik kaygı ve yardım olmak üzere beş boyut tanımlanmıştır. Bu beş boyutun tümü birbiriyle pozitif ilişkili olup tek faktörlü bir yapı olarak analize dahil edilmiştir. Araştırmanın verilerini toplamak amacıyla ebeveynler tarafından doldurulan 'Güçlü Yönler ve Zorluklar Anketi' ve 'Prososyal Davranış Anketi' empatinin ölçümü için de 'Baron-Cohen'in Empati Ölçeği' nden dört madde kullanılmıştır. Sosyal çevrenin yapısını anlamak amacıyla da 21 madde üzerinde çok boyutlu bir ölçekleme analizi (MSD) yapılmıştır. İkizler üç ve beş yaşındayken aileler bu anketleri doldurmuş, ikizler yedi yaşına geldiklerinde ise aileler değerlendirme için enstitüye davet edilerek anketleri burada doldurmaları sağlanmıştır. Yapılan analizler sonucunda olumlu sosyal davranışlarda tek yumurta ikizleri arasında, çift yumurta ikizlerine kıyasla daha yüksek bir korelasyon tespit edilmiş, araştırma sonuçları olumlu sosyal üzerinde genetik etkilerin olduğunu göstermiştir. Sosyal çevre kapsamında ebeveyn davranışlarının, ikiz çocuklardan her biri üzerinde farklı etkileri olduğu görülmüştür. Ayrıca çocukların üç yaşından sonra paylaşılan çevrenin, ebeveynlerinin etkisinin azaldığı saptanmıştır. Özetle aileden gelen genetik etkilerin ve çevresel faktörlerin çocukların olumlu sosyal davranışları üzerinde etkisi olmakla birlikte çocuğun yaşı ilerledikçe sosyal çevrenin ve ebeveyn davranışlarının etkisi azalmakta ve genetiğin çocuğun davranışları üzerindeki rolü artmaktadır.

Farklı bir boylamsal araştırmada (Taylor ve diğ., 2013), 18 aylık çocukların ego dayanıklılığının (çocuklar stres altındayken kendi duygu ve davranışlarını nasıl yönettiği) ve annelerinin duygulara yönelik kazandırdığı becerilerin, çocuklar 24, 30, 42, 48 ve 54 aylık oldukları süreçte empati becerilerindeki gelişimi nasıl etkilediğinin ve bu empati becerilerinin çocuklar 72 aylık olduklarında olumlu sosyal davranışları ne düzeyde yordadığının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 18 aylıkken araştırmaya alınıp 72 aylık olana kadar beş zaman diliminde incelenen çocuklar ve anneleri oluşturmuştur. Araştırmanın verilerini toplamak amacıyla 'Ego Dayanıklılık Ölçeği', 'Sosyal ve Duygusal Değerlendirme' nin yedi maddelik empati alt ölçeği, ve 'Olumlu Sosyal Davranış Ölçeği' kullanılmıştır. Yapısal eşitlik modelinin kullanıldığı bu araştırmanın sonuçları, 18 aylıkken yüksek ego dayanıklılığı ve annelerin duygulara yönelik kazandırdığı becerilerin çocuklar 24 aylık olduklarında empati becerilerini anlamlı olarak etkilediğini göstermiştir. Bunun yanında çocukların yaşı ilerledikçe empatik becerilerin arttığı, fakat erken çocukluğun sonunda (çocuklar altı yaşına geldiğinde) bu becerilerin stabil hale geldiğini saptanmıştır. Özetle, ego dayanıklılığı ve annelerin duygulara yönelik kazandırdığı beceriler çocuklar 18-24 ay yaş aralığındayken diğer yaş dönemlerine kıyasla daha etkili olmakta ve empati becerilerini geliştirmek için bebeklik döneminin önemi görülmektedir.

Malti ve diğerleri (2009), gerçekleştirdikleri araştırmada, çocukların ahlaki motivasyonunun ve sempati davranışlarının, olumlu sosyal davranışlar kapsamındaki rolünü incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın çalışma grubunu altı yaşında olan 628 kız ve 645 erkek olmak üzere 1273 çocuk oluşturmuştur. Çocukların olumlu sosyal davranışlarını değerlendirmek amacıyla öğretmenler ve anneler tarafından 'Güç ve Güçlükler Anketi' kullanılmıştır. Ahlaki motivasyonu ölçmek amacıyla ise kendine atfedilen duyguları ve karşılık gelen gerekçeyi birleştiren bir puan hesaplanmış ve bu ölçüm için bir kodlama prosedürü oluşturulmuştur. Araştırma, iki çalışmayı içermektedir. Birinci çalışmaya dair bulgular, ikinci çalışmada örneklem bazında genişletilmiştir. Güç analizi modeliyle gerçekleştirilen bu araştırmanın sonuçlarında, ahlaki motivasyon ve sempati davranışları bağımsız olarak olumlu sosyal davranışlarla ilişkili bulunurken çocukların düşük ahlaki motivasyonu sergilediğinde de artan sempati ile beraber olumlu sosyal davranışlarının arttığı tespit edilmiştir. Özetle ahlaki motivasyon ve sempati bağımsız motivasyonlar olarak

olumlu sosyal davranışları arttırmakta fakat düşük ahlaki motivasyonlara sahip olan çocukların başkalarına yönelik sempatilerinin artmasıyla olumlu sosyal davranışları da artmaktadır.

Trommsdorff ve diğerleri (2007), tarafından gerçekleştirilen yarı deneysel bir araştırmada çocukların duygusal tepkilerinin (sempati ve sıkıntı) ve olumlu sosyal davranışlarının dört farklı ülke (Almanya, Endonezya, İsrail ve Malezya) bağlamında incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu beş yaşında olan 118 kız 94 erkek olmak üzere toplam 212 çocuk oluşturmuştur. Çocuğun duygusal tepkilerini ve olumlu sosyal davranışlarını bir oyun arkadaşıyla deneysel bir ortamda videoya kaydetmeye olanak tanıyan gözlemsel bir çalışma tasarlanmıştır. Çocuklar anaokulunda ilk defa bir araya gelmiş ve uygun bir sınıfta oyun partneri olan araştırmacı ile çocuk 30 dakika boyunca ısınma amaçlı oyun oynamışlardır. Çocukların olumlu sosyal davranışlarının ölçümü amacıyla oluşturulan deneysel ortamda, araştırmacı (oyun arkadaşı) ve çocuğa balon verilmiştir. Ardından araştırmacının balonu patlamış ve buna üzülmüştür. Bu durumda balonu olan çocukların balonu olmayan oyun arkadaşına yönelik paylaşma, yardım etme, rahatlatma/teselli etme davranışları gözlemlenip kodlanmıştır. Çocukların duygusal tepkilerini ölçmek amacıyla da sempati, kendi odaklı sıkıntı ve başkaları odaklı sıkıntı tepkileri aynı ortamda gözlenip kodlanmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlarda iki Güney-Doğu Asya kültüründen (Endonezya ve Malezya) gelen çocukların, iki Batı kültüründen (Almanya ve İsrail) gelen çocuklara kıyasla, daha fazla kendine odaklı sıkıntı ve daha az olumlu sosyal davranış sergilediği görülmüştür. Kültürler arasında, sempati ve olumlu sosyal davranış arasında pozitif bir ilişki ve kendine odaklı sıkıntı ve olumlu sosyal davranış arasında negatif bir ilişki olduğu saptanmıştır. Bu ilişkilerde kültürün güçlü bir etken olduğu görülmüştür. Özetle her iki kültürde de olumlu sosyal davranışlarla sempati arasında pozitif, kendine odaklı sıkıntı arasında negatif ilişkiler bulunmakta ve Asya kültüründen gelen çocuklar Batı kültüründen gelen çocuklara kıyasla daha fazla kendine odaklı sıkıntı ve daha az olumlu sosyal davranış sergilemektedir.

2.9.2. Çocuk Mizacı ile İlgili Araştırmalar

Meriç (2020) tarafından gerçekleştirilen yüksek lisans tez çalışmasında çocukların mizaç ve problemli davranışlar arasındaki ilişkide duygu düzenlemenin

aracı rolü araştırılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu yaşı 57-80 ay arasında değişen 95 kız 105 erkek olmak üzere 200 çocuk ve anneleri oluşturmuştur. Araştırmanın verilerini toplamak amacıyla 'Duygu Düzenleme Kontrol Listesi', 'Çocuk Davranışı Kontrol Lisesi' ve 'Çocuk Davranışı Anketi Çok Kısa Formu' kullanılmıştır. Mizaç; olumsuz duygulanım, çaba gerektiren kontrol ve aciliyet olarak üç boyutta, problem davranışlar; içselleştirme ve dışsallaştırma olarak iki boyutta, duygu düzenleme; duygu düzenleme ve duygu düzenleme bozukluğu olarak iki boyutta ele alınmıştır. Araştırma sonuçlarına göre duygu düzenlemenin her iki yönü de mizaç ve problemli davranışlar arasındaki bağlantıda aracı rol oynamamıştır. Bunun dışında problemli davranışlar ile mizacın boyutları arasında anlamlı ilişkiler bulunurken mizacın çaba gerektiren kontrol boyutu ile duygu düzenleme arasında da anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir.

Diğer bir yüksek lisans tez çalışmasında okul öncesi eğitimine devam etmekte olan çocukların okula uyum düzeyleri, mizacı ve ebeveynlerinin tutumları arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu beş yaşında 248 çocuk, 248 ebeveyn ve 13 öğretmen oluşturmuştur. Araştırmanın verilerini toplamak amacıyla 'Çocuğun Olumsuz Duygusuyla Başa Çıkma Ölçeği', 'Çocuklar İçin Kısa Mizaç Ölçeği' ve 'Duygu Düzenleme Ölçeği' kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli ile gerçekleştirilen araştırmanın sonucunda, kız çocuklarının okula uyum puan ortalamalarının erkek çocuklarınkine kıyasla daha yüksek olduğu görülmüştür. Annelerin demokratik tutumları arttıkça çocukların okula uyumları da artmıştır. Çocukların mizaç özellikleri ile anne baba eğitim düzeyleri ve okula uyum düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir. Bunun dışında çocuğun cinsiyetinin, ebeveyn tutumları ve çocuğun mizaç özellikleri üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığı görülmüştür (Arabacıoğlu, 2019).

Özdemir ve Budak (2019) tarafından gerçekleştirilen araştırmada çocukların mizaç özellikleri ile öz düzenleme becerilerinin oyun davranışlarını yordama gücü incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu yaşı 4-6 arasında olan 109 kız ve 103 erkek olmak üzere 212 çocuk ve anneleri oluşturmuştur. Araştırmanın verilerini toplamak amacıyla 'Çocuklar İçin Kısa Mizaç Ölçeği', '4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği' ve 'Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği Ebeveyn Formu'' kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli ile gerçekleştirilen araştırmanın sonucunda, çocuğun mizaç özellikleri öz düzenleme becerileri ve oyun

davranışları arasında anlamlı ilişkiler tespit edilmiş ve mizaç boyutlarından tepkiselliğin, oyunun bozulması davranışının en güçlü yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir.

Başka bir araştırmada çocukların mizaç özellikleri ile annelerinin ebeveyn tutumlarının, çocukların ego sağlamlık düzeyleri üzerindeki yordayıcı etkileri incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu yaşı 55-78 ay arasında olan 198'i kız 169'u erkek olmak üzere 367 çocuk ve anneleri oluşturmuştur. Araştırmanın verilerini toplamak amacıyla 'Çocuk Ego Dayanıklılık Ölçeği', 'Çocuklar İçin Kısa Mizaç Ölçeği' ve 'Ebeveynlik Tarzları ve Boyutları Anketi' kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli ile gerçekleştirilen araştırmanın sonucunda otoriter ve izin verici ebeveyn tutumları ile mizacın sebatkarlık ve tepkisellik boyutları birlikte ego sağlamlığını anlamlı bir şekilde yordamıştır. Bunun dışında da otoriter ebeveyn tutumunun çocukların ego sağlamlığı üzerinde en güçlü değişken olduğu tespit edilmiştir (Önder, Dağal, Bayındır, 2018).

Zembat ve diğerleri (2018) tarafından gerçekleştirilen araştırmada çocukların benlik algıları, mizaçları ve sosyal becerileri arasındaki ilişkilerin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 4-6 yaş arasında 152'si kız 148'i erkek olmak üzere 300 çocuk ve aileleri oluşturmuştur. Araştırmanın verilerini toplamak amacıyla 'DeMoulin Çocuklar İçin Benlik Algısı Ölçeği', Çocuklar İçin Kısa Mizaç Ölçeği' ve 'Okul Öncesi Çocuklar Sosyal Beceri Formu' kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli ile gerçekleştirilen araştırmanın sonucunda, çocukların benlik algısı, öz saygı ve öz yeterlik puanlarının kız çocukları lehinde anlamlı farklılık oluşturduğu görülürken mizaç ve sosyal beceri puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmüştür. Ayrıca mizaç ve benlik algısının sosyal becerileri yordamadığı fakat mizacın benlik algısına göre sosyal becerilerle ilişki düzeyinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Mizaç, çocukların benlik algısına kıyasla sosyal becerilerle daha çok ilişkilidir.

4-6 yaş arasındaki çocuklarla gerçekleştirilen diğer bir araştırmada ebeveyn (anne) tutumları ve çocuğun mizaç özellikleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 4-6 yaş arasında olan 122 kız 139 erkek olmak üzere 261 çocuk ve anneleri oluşturmuştur. Araştırmanın verilerini toplamak amacıyla 'Ebeveyn Tutum Ölçeği' ve 'Çocuklar İçin Kısa Mizaç Ölçeği' kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeliyle gerçekleştirilen araştırmanın sonucunda ebeveynlerin

demokratik tutumu ile çocukların mizaç özelliklerinden sebatkarlık ve ritmiklik arasında anlamlı ilişkiler bulunurken; mizaç özelliklerinden sebatkarlık ve ritmikliğin demokratik tutumu, mizaç özelliklerinden tepkiselliğin otoriter tutumu yordadığı tespit edilmiştir. Bir diğer sonuca göre de çocukların mizaç özelliklerinin izin verici ve aşırı koruyucu ebeveyn tutumlarını anlamlı olarak yordamadığı görülmüştür. Özetle, ebeveyn tutumları ile çocuk mizacı arasındaki ilişkiler anlamlıdır ve çocukların mizacı, ebeveynlerin tutumları üzerinde belirleyici bir role sahiptir (Erdoğan, Yoleri, Tetik, 2017).

Akbaba (2017) tarafından gerçekleştirilen yüksek lisans tez çalışmasında, çocuklarının duygu düzenlemesi, mizacı ve anne davranışları arasındaki etkileşimler incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 5-6 yaşında 263'ü kız, 288'i erkek olmak üzere 551 çocuk ve anneleri oluşturmuştur. Araştırmanın verilerini toplamak amacıyla 'Çocuğun Olumsuz Duygusuyla Başa Çıkma Ölçeği' Çocuklar İçin Kısa Mizaç Ölçeği' ve 'Duygu Düzenleme Ölçeği' kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli ile gerçekleştirilen araştırmanın sonuçlarına göre çocuğun duygu düzenlemesi, mizacı ve anne davranışları arasında anlamlı ilişkiler olduğu görülmüştür. Duygu düzenleme, çocuğun mizaç boyutlarından tepkisellik ile negatif yönde, sebatkarlık ile pozitif yönde anlamlılık göstermektedir. Duygu düzenleme alt boyutunun yordayıcıları olarak sıcakkanlılık, ritmiklik, annenin öğrenim durumu, cezalandırıcı davranış, probleme odaklı davranış, aile tipi ve ve anne yaşı birlikte duygu düzenlemeyi anlamlı bir şekilde yordamıştır.

Bouvette-Turcot ve diğerleri (2020) tarafından gerçekleştirilen (doğum-kohort) boylamsal bir araştırmada anneler ve çocukları hem doğum öncesinde hem de doğum sonrasında 3 yıl boyunca izlenmiştir. Anneler hamilelikten önceki 26 hafta boyunca değerlendirilmiş ve ardından hem ev ziyaretleri hem de laboratuar seanslarını içeren birden fazla zaman noktasında takip edimiştir. Çalışmada, annenin çocukluk dönemindeki sıkıntıları ile çocuğun mizacı arasındaki ilişkide anne depresyonu ve anne duyarlılığın aracı etkileri incelenmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular, çocuğun mizaç özelliklerinden olumsuz duygusallık ve davranışı ile annenin çocukluktaki sıkıntıları arasında önce anne depresyonunun ardından anne duyarlılığını aracılık etkisi olduğunu göstermiştir. Sonuçlar, annede çocuklukta yaşanan sıkıntıların çocuklarına etkilerinin nesiller arası aktarımının, anne

depresyonu ve duyarlılığını içeren iki aşamalı seri bir yolla gerçekleştiğini göstermiştir.

LaBounty ve diğerleri (2017) tarafından, üç ve dört yaşında 34 çocukla gerçekleştirilen araştırmada, veriler için ebeveyn anketi ve laboratuar temelli çocuk görüşmeleri (30-45 dk) kullanılmıştır. Araştırmada zihin ve duygu anlayışı teorisi mizaç ve sosyal biliş arasındaki ilişkiler araştırılmıştır. Araştırmanın sonuçlarında zihin teorisi, mizaç olarak utangaç ve sosyal olarak gözlemci olmak ile ilişkili bulunurken duygu anlayışı dikkat odaklama ve düşük uyarılma mizacı ile ilişkili olduğu bulunmuştur. Hem zihin teorisinin hem de duygu anlayışının çocuğun kontrollü olması mizacı ile pozitif, tepkisel olması ile negatif ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Başkalarının zihinsel durumlarını anlama konusunda üstün olan çocukların utangaç olduğu fakat mizaç olarak korkulu olmadığı görüşmüştür. Bu araştırmada göre utangaç mizacın, sosyal olarak gözlemci davranışlara yol açmasından kaynaklı olarak ileri düzey bir zihin anlayışı teorisinin belirtisi olarak görülmüştür.

İki buçuk yıllık boylamsal bir araştırmada çocukların mizacı ve olumlu sosyal davranışları ilkokul birinci sınıftan üçüncü sınıfa kadar ebeveynleri ve öğretmenleri tarafından değerlendirilmiştir. Araştırmada çocukların öz düzenleme ve olumsuz duygusallık mizaçları ile çocukların olumlu sosyal davranışları arasındaki ilişkiler incelenmiş ve araştırma sonucunda mizaç değişkenleri ile ilgili gizli bir profil analizi çocukların dört profilini ortaya çıkarmıştır. Bunlar; düzenleme açısından yüksek ve olumsuz duygusallık açısından düşük; düzenleme ve olumsuz duygusallık açısından orta; düzenleme açısından düşük olumsuz duygusallık açısından yüksek ve düzenleme açısından çok düşük ve olumsuz duygusallığı (öfke eğilimi) yüksek olan çocuk profilleridir. Araştırmanın sonucuna göre öz düzenleme açısından düşük ve öfke eğilimi yüksek olan çocuklar, ebeveynleri ve öğretmenleri tarafından olumlu sosyal davranışları sergileme düzeyi açısından düşük olarak değerlendirilirken öz düzenleme açısından yüksek veya orta, olumsuz duygusallık açısından da düşük veya orta profilleri olan çocuklar, olumlu sosyal davranışları sergileme düzeyi açısından yüksek olarak değerlendirimiştir (Laible ve diğ., 2014).

Brown ve diğerleri (2011) tarafından gerçekleştirilen araştırmada iki yaşındaki çocukların mizacı ile ebeveynleriyle geçirdikleri zaman arasındaki ilişkiler incelenmiştir. İki değişkenli olan bu çalışmanın sonucunda zor mizaçlı olarak

nitelendirilen çocukların anneleri ve babalarının, kolay mizaçlı olan çocuklara göre daha fazla zaman geçirdikleri belirlenmiştir. Bunun dışında babaların çalışmadıkları günlerde mizaç olarak zor olan çocuklarla kolay olan çocuklara göre niteliksel olarak daha az zaman geçirdikleri görülmüştür. Diğer bir sonuca göre de çocuğun mizacı ile babasının çocuğuyla geçirdiği zaman arasında bir ilişki bulunmazken, annelerin zor mizaçlı kız çocuklarıyla erkek çocuklarına kıyasla daha fazla zaman geçirdikleri görülmüştür.

2.9.3. Ebeveyn-Çocuk İlişkisi ile İlgili Araştırmalar

Acar ve diğerleri (2019) tarafından gerçekleştirilen araştırmada çocukların zor mizacı ve ebeveyn çocuk ilişkisinin (yakınlık-çatışma) Türk çocuklarının akran ilişkilerine olan etkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya ilköğretim yaşındaki 56 erkek 38 kız olmak üzere toplam 94 çocukla dahil edilmiştir. Araştırmada verileri toplamak amacıyla 'Çocuk Davranış Ölçeği, 'Çocuk-Akran İlişkisi Ölçeği' ve 'Çocuk Anababa İlişki Ölçeği' kullanılmıştır. Anneler çocukların mizacı hakkında bilgiler verirken öğretmenler çocukların akranlarıyla olan ilişkileri hakkında bilgiler vermiştir. Araştırmada etkileri kontrol etmek için çocuğun yaşının ve cinsiyetinin kontrol edildiği hiyerarşik çoklu regresyon ve post-hoc güç analizi kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda ebeveyn-çocuk çatışmasının çocukların akran ilişkileriyle ilişkili olduğu belirlenirken ebeveyn çocuk ilişkisinin farklı mizaca sahip çocuklar üzerinde farklı etkileri olduğu görülmüştür. Araştırmadan elde edilen diğer bir sonuca göre ebeveyn çocuk çatışması, ebeveyn-çocuk yakınlığına kıyasla akran ilişkileri üzerinde daha güçlü etkilere sahiptir.

Dereli ve Dereli (2017) tarafından ebeveyn-çocuk ilişkisinin okul öncesi dönem çocuklarının psikososyal gelişimlerini yordaması ile ilgili gerçekleştirilen araştırmada Eskişehir'de okul öncesi eğitimine devam etmekte olan 4-5 yaş aralığındaki çocuklarla çalışılmıştır. Araştırmanın sonucunda olumlu ilişkiler ve çatışma alt boyutunun çocukların psikososyal gelişimini önemli derecede yordadığı tespit edilmiştir. Bunun yanında ebeveyn çocuk ilişkilerinin çocukların anne babalarının öğrenim düzeyine ve sosyoekonomik düzeye göre farklılaştığı görülmüştür.

Ural ve diğerleri (2015) tarafından gerçekleştirilen araştırmada çocukların annelerine bağlanma şekilleri ile duygu düzenleme ve sosyal yetkinlik arasındaki

ilişkilerin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu yaşı 60-72 ay olan, 130 kız ve 94 erkek olmak üzere 244 çocuk oluşturmuştur. Araştırmada verileri toplamak amacıyla 'Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Ölçeği', 'Duygu Düzenleme Ölçeği' ve çocukların bağlanma şekillerini belirlemek için araştırmacılar tarafından çocuklara bireysel olarak uygulanan 'Oyuncak Öykü Tamamlama Testi' kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda duygu düzenleme becerilerinin ve güvenli bağlanmanın kız çocuklarında erkek çocuklarına kıyasla daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Araştırmanın diğer bir sonucunda ise bağ kuran çocukların diğer çocuklara göre daha az kaygılı olduğu ve daha dışa dönük olduğu, duygu düzenleme becerilerinin de daha yüksek düzeyde olduğu görülmüştür.

Tarkoçin ve Tuzcuoğlu (2014) tarafından gerçekleştirilen araştırmada anne ve babaların çocuklarıyla iletişim kurma düzeyleri ve davranış sorunları arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu İstanbul ilinde yaşayan, yaşı 48-66 aylık olan 202 kız ve 198 erkek çocuğu olmak üzere toplam 400 çocuk anne ve babaları oluşturmuştur. Araştırmada veri toplamak amacıyla 'Okul Öncesi Davranış Sorunları Tarama Ölçeği' ve 'Anne-Baba Çocuk İletişimini Değerlendirme Aracı Ölçeği' kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli yürütülen araştırmanın sonucunda anne baba ve çocuk iletişim düzeyleriyle çocukların kardeş sayısı, anne baba eğitim durumu ve ailenin gelir durumu değişkenleri arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür. Bir diğer yandan anne baba çocuk iletişim düzeyleri ile davranış sorunları arasından anlamlı bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir.

Ebeveyn çocuk ilişkisi ile ilgili diğer bir araştırmada (Akgün, 2008) anne çocuk ilişkisini oyunla geliştirme eğitim programının etkililiğinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Ankara ilinde dört ve 5 yaşında çocuğu olan 27 anne oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplamak amacıyla 'Çocuk Anababa İlişki Ölçeği' kullanılmıştır. Araştırma deney, plasebo ve kontrol gruplu ön test, son test ve izleme modeline göre tasarlanmıştır. 10 anne deney, 8 anne plasebo ve 9 anne kontrol grubunda yer almıştır. Araştırmanın deney grubuna Filial Terapi modeli uygulanmıştır. Veriler Kruskall Wallis H, Mann Whitney U ve Wilcoxon Testi ile analiz edilmiştir. Uygulama sonrasında yapılan analizler sonucunda deney grubundaki annelerin, plasebo ve kontrol grubundaki annelere karşılaştırıldıklarında çocukları ile ilişkisindeki olumlu gelişme anlamlı bulunmuştur. Flial Terapi

programına katılan annelerin çocuklarıyla geçirdiği zamanın kalitesinin arttığı ve çocuklarıyla daha olumlu ilişkiler kurduğu görülmüştür.

Pastorelli ve diğerleri (2018) tarafından gerçekleştirilen iki yıllık boylamsal bir araştırmada, olumlu sosyal davranışların çocukların uyumu ve uyumlu gençlik gelişimi üzerindeki yararlı rollerinin incelenmesi, olumlu ebeveynlik (anne çocuk ilişkisinin kalitesi ve dengeli pozitif disiplin) ile çocukların olumlu sosyal davranışları arasındaki karşılıklı ilişkilerin ülkeler (Kolombiya, İtalya, Ürdün, Kenya, Filipinler, İsveç, Tayland ve ABD) ve kültürler arasında farklı olup olmadığının sekiz ülke üzerinde incelenmesi amaçlanmıştır. İki dalga halinde gerçekleştirilen araştırmanın başlangıcında çocuklar 8-10 yaş aralığındayken araştırmanın sonunda çocuklar 10-12 yaş aralığında olmuştur. Araştırmanın çalışma grubunu, araştırma süresi boyunca yaşı 8-10 / 10-12 arasında çocuğu bulunan 1105 anne çocuk ikilisi oluşturmuştur. Araştırmanın verilerini toplamak için 'Anne Çocuk İlişkisinin Kalitesi' ve 'Dengeli Pozitif Ebeveyn Disiplini' ölçekleri çocuklar tarafından, 'Çocuk Olumlu Sosyal Davranış Ölçeği' ise hem çocuklar hem de anneleri tarafından doldurulmuştur. Anneler, her ülkede hedef örneklem büyüklüğüne ulaşılana kadar çalışmaya dahil edilmiş ve her ülkenin örneğinin alındığı şehri mümkün olduğunca temsil etmesi sağlanmıştır. Anneler görüşmeleri sözlü ve yazılı anketler şeklinde doldurmuş ve görüşmeler yaklaşık bir saat sürmüştür. Diller arasında ölçümlerin dilsel ve kavramsal denkliğini saplamak için de bir ileri ve geri çeviri prosedürü kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda ülkeler arasında ebeveyn-çocuk ilişkileri ile çocukların olumlu sosyal davranışları arasındaki ilişkilerin anlamlı olduğu görülmüştür. Araştırmanın diğer sonuçlarına göre anne çocuk ilişkisinin kalitesi, dengeli pozitif ebeveyn disiplinini pozitif yönde etkilemektedir. Dokuz yaşındaki çocukların yüksek düzeyde olumlu sosyal davranışları, çocuklar on yaşına geldiklerinde ebeveyn çocuk ilişkisinin kalitesini olumlu olarak etkilemiş, daha fazla anne sıcaklığı ve katılımının ortaya çıkmasını sağlamışlardır. Fakat 9 yaşındaki çocukların yüksek düzeydeki olumlu sosyal davranışlarının dengeli pozitif ebeveyn ile ilişkili olmadığı görülmüştür. Geç çocukluk döneminde (10-12 yaş) çocukların algıladıkları kalitesi anne çocuk ilişkisi ve dengeli pozitif ebeveyn disiplini, çocukların olumlu sosyal davranışlarında anlamlı bir etkiye yol açmamıştır.

İspanya'da gerçekleştirilen araştırmada, anne ve baba ebeveynliğinin, orta çocukluk döneminde çocukların olumlu ve antisosyal davranışları üzerindeki farklı etkilerinin çocuk cinsiyetinin düzenleyici rolü ile incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu yaş ortalaması yedi buçuk olan 96'sı erkek 107'si kız olan 203 çocuk ve anne-babaları oluşturmuştur. Anne babalar, kendilerinin ve çocuk davranışlarını değerlendirmek amacıyla 'Evlilik Çatışması Ölçeği', 'Ebeveyn Stres Ölçeği', 'Ebeveynlik Stilleri ve Boyutları Ölçeği', 'Aşırı Ebeveyn Davranışları Ölçeği (çocuğun sorunlarını yaşamadan hemen çözmeye çalışmak vb.)' ölçeklerini doldurmuşlardır. Olumlu sosyal ve anti sosyal davranışların yordayıcılarını belirlemek amacıyla çoklu hiyerarşik regresyon yapılmıştır. Araştırmanın sonuçları, anne ve babanın çocuğa düşmanca yaklaşımlarının hem erkek hem kız çocuklarında dışsallaştırma problemlerinde (yıkıcı, saldırgan vb.) artışa sebep olduğunu göstermiştir. Bir diğer yandan her iki ebeveynin de çocuğuna gösterdiği sıcaklığın hem erkek hem de kız çocuklarında uyum becerilerinde artışı sağladığı tespit edilmiştir. Araştırma sonuçlarında, anne ve babanın çocuk üzerinde farklı etkileri olduğunu gösteren bulgulara da ulaşılmıştır. Hem erkek hem de kız çocukları için dışsallaştırma problemleri ve olumsuz uyum becerileri ile ilişkili olan yaklaşımlar annenin tutarsız yaklaşımları iken babanın aşırı koruyucu yaklaşımları olmuştur. Annelerin baskıcı tutumu erkek ve kız çocuklarında uyum becerilerini olumsuz olarak etkilerken bu tutum, yalnızca kızlardaki dışsallaştırma problemlerinde artışa sebep olmuştur, Annelerin aşırı hoşgörülü tutumları ise yalnızca erkek çocuklarında dışsallaştırma problemlerinin artışına sebep olmuştur (Ruiz-Ortiz ve diğ., 2017).

Ferreira ve diğerleri (2016), gerçekleştirdikleri araştırmada, anne-baba ve öğretmen-çocuk ilişkileri arasındaki ortak ilişkileri ve olumlu sosyal davranışları ve ebeveyn-çocuk ilişkisi ile olumlu sosyal davranış arasındaki ilişkide öğretmen-çocuk ilişkisinin aracılık rolünü incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın çalışma grubunu yaşları 36-72 ay arasında değişen 168 çocuk, anneleri, babaları ve öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmada verileri toplamak amacıyla 'Çocukların Güçlü Yönleri ve Zorluklar Anketi Ebeveyn ve Öğretmen Formu', 'Aile İlişkileri Anketi Okul Öncesi Formu' ve Öğretmen Öğrenci İlişki Ölçeği' kullanılmıştır. Araştırma sonuçları, çocukların anne ve babalarla ilişkinin kalitesi ile çocukların olumlu sosyal davranışları arasında bir bağlantı olduğunu hem baba hem de öğretmen-çocuk ilişkilerinin kalitesinin çocukların olumlu sosyal davranışlarıyla doğrudan bir

ilişkisinin olduğunu ortaya koymuştur. Anne çocuk ilişkisinin kalitesinin ise öğretmen-çocuk ilişkisi aracılığıyla dolaylı olarak çocukların olumlu sosyal davranışlarıyla bağlantılı olduğu bulunmuştur. Anne ve babaların olumlu sosyal davranışlara katkıları, iki gelirli ailelerden gelen anne babaların ilişki tarzlarındaki farklılıklar ve değişen rolleri de dikkate alınarak tartışılmıştır.

Çağdaş toplumdaki ebeveyn rollerinin değişimini esas alarak çocukların olumlu sosyal davranışlarının gelişiminde anne ve babaların karşılıklı rollerinin incelenmesi amacıyla üç yıllık boylamsal bir araştırmada 381 aile çocukları 18, 36 ve 54 aylıkken değerlendirilmiştir. Verilerin analizi için anne ve baba tarafından doldurulan 'Olumlu Sosyal Davranış Ölçeği', 'Anne ve Baba Sıcaklığı Ölçeği' ve 'Anne ve Baba Olumsuzluğu Ölçeği' kullanılmıştır. Araştırmada anne ve babaların rolleri için aktör-partner karşılıklı bağımlılık modeli esas alınmıştır. Araştırmanın sonuçları, anne ve baba sıcaklığının çocuğun olumlu sosyal davranışlarında artışı etkilediğini ancak çocuğun olumlu sosyal davranışlarının anne ve babaların ebeveynlik rolleri üzerinde herhangi bir etkiye neden olmadığını göstermiştir. Araştırmanın diğer bir sonucunda anne ve babaların ebeveynlik rolleri birbiri ile ilişkili olmakla birlikte bu rollerin birbiri üzerinde herhangi bir etkisi olmadığı, çocukların olumlu sosyal davranışlarının yordanmasında anne ve baba rollerinin birbirinden bağımsız olduğu görülmüştür (Daniel, Madigan, Jenkins, 2015).

Hallers-Haalboom ve diğerleri (2014) tarafından gerçekleştirilen boylamsal bir araştırmada, iki çocuklu ailelerde anne ve babaların oğullarına ve kızlarına yönelik ebeveynliklerinin aile içi yaklaşımla sistematik olarak incelenmesi ve anne-babaların cinsiyetlerine göre farklılaşan sosyal becerilerinin erkek ve kız çocuklarında yaşamın ilk 3 yılındaki sosyal duygusal gelişimi üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu bir ve üç buçuk yaşlarında çocuğu olan 389 aile oluşturmuştur. Araştırmanın verilerini toplamak için ebeveynlik uygulamalarını içeren serbest oyun sırasında 'Duygusal Erişilebilirlik Ölçeği' kullanılarak kodlamalar yapılmıştır. Ailelere üç yıllık bir süre boyunca her yıl iki kez ev ziyareti yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda annelerin çocuklarına babalara göre daha yüksek düzeyde duyarlılık ve daha düşük düzeyde müdahalecilik gösterdiği tespit edilmiştir. Bunun dışında anne ve babaların en küçük çocuklarına kıyasla en büyük çocuklarına karşı daha duyarlı ve daha az müdahaleci oldukları görülmüştür. Babaların en küçük çocuğa müdahaleciliği ise yalnızca erkek çocukta bulunmuştur.

Diğer analizlerin hiçbirinde çocuğun cinsiyeti ile ebeveynlik arasında herhangi bir ilişki bulunmamıştır. Araştırma, bir ve üç buçuk yaş arası dönemde dönemde ebeveynlik uygulamalarında ebeveyn cinsiyetinin çocuk cinsiyetinden daha belirleyici olduğunu ortaya koymuştur.

Newton ve diğerleri (2014) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, ebeveyn çocuk ilişkileri ve çocukların olumlu sosyal davranışları, karşılıklı olarak incelenmesi amaçlanmıştır. Anne ve babalar için kullanılan yapısal eşitlik modellemesinde ebeveynlerin duyarlılığı ve çocukların olumlu sosyal davranışları arasındaki çift yönlü ilişkiler incelenmiştir. Araştırmada, 1364 çocuğun doğumdan on beş yaşına kadar incelendiği boylamsal bir çalışma olan 'Ulusal Çocuk Sağlığı ve İnsan Gelişimi Erken Çocuk Bakımı Çalışması' nın veri seti kullanılmıştır. Çocuklar ve ebeveynleri, çocuklar 54 aylık, 3.sınıf (9 yaş), 5.sınıf (11 yaş) ve 6.sınıf (12 yaş) olduklarında yapılandırılmış etkileşimlerde bulunmuşlardır ve bu etkileşimler sırasında ebeveynlerin duyarlılıkları kodlanmıştır. Öğretmenler ve ebeveynler ayrıca çocukların olumlu sosyal davranışlarına ilişkin ölçekleri doldurmuşlardır. Araştırmada, anne ve baba duyarlılığını ölçmek amacıyla özel olarak tasarlanmış gözlemsel bir süreç yapılandırılmıştır. Olumlu sosyal davranışlar için ise 'Çocuk Davranış Anketi' kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre baba çocuk ilişkisinin aksine anne çocuk ilişkisinden elde edilen sonuçlar, çocukların olumlu sosyal davranışları ve anne duyarlılığı arasında anlamlı çift yönlü ilişkiler olduğunu göstermiştir. Annelerin çocuklar 54 aylıkken gösterdiği duyarlılık, çocuklar 3.sınıfa geldiklerinde (9 yaş) daha fazla olumlu sosyal davranış sergilemesini sağlamış, daha fazla olumlu sosyal davranış sergileyen çocukların da anneleriyle ilişkilerinin daha olumlu olduğu görülmüştür. 54 aylıkken anneleriyle olumlu karşılıklı etkileşimler yaşayan çocuklar, üçüncü sınıf olduklarında daha fazla olumlu sosyal davranış sergilemişlerdir. Aynı bulgu baba çocuk ilişkisinde de geçerli olmakla birlikte bu etkinin karşılıklı olmadığı görülmüştür. Bir diğer deyişle olumlu baba çocuk ilişkisi çocukların olumlu sosyal davranışlarını yordamış fakat çocukların olumlu sosyal davranışları olumlu baba çocuk ilişkisi üzerinde anlamlı bir etkiye yol açmamıştır. Buna ek olarak babaların duyarlılığı ile çocukların ilerleyen yaşlarında olumlu sosyal davranışları arasındaki yordayıcı ilişkisinin, çocuklar 54 aylıktan, 3.sınıf olana kadar yalnızca erken çocukluk döneminde anlamlı olduğu görülmüştür.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanma süreci ve verilerin analizi ile ilgili bilgiler sırasıyla açıklanmıştır.

3.1. Araştırmanın Modeli

60-72 aylık çocukların mizaç özelliklerinin ve ebeveyn çocuk ilişkisinin, çocuklardaki olumlu sosyal davranışlar ile ne derecede ilişkili olduğunu araştırmak amacıyla gerçekleştirilen bu araştırma, nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeline uygun olarak yürütülmüştür. Tarama araştırmaları, evreni temsilen çeşitli örneklemlerden elde edilen birçok bilgiyi tek bir seferde sunabilme olanağı sağlamaktadır. Genel tarama modellerinden birisi olan ilişkisel tarama modeli, iki veya daha fazla değişken arasındaki değişimleri ve nedensel ilişki hakkında ipuçları sunabildiği için tercih edilmiştir (Büyüköztürk, 2019; Karasar, 2016). Bu araştırmada da ilişkisel tarama modellerinden korelasyon ve karşılaştırma türü ilişki belirleme yöntemleri kullanılmıştır (Karasar, 2016).

3.2. Araştırma Grubu

Bu araştırmanın evrenini, Aydın ili Efeler ilçesine bağlı, 2021-2022 eğitim öğretim döneminde, resmi bağımsız anaokullarında ve ilkokul-ortaokul bünyesinde yer alan anasınıflarında öğrenim görmekte olan okul öncesi dönemdeki 60-72 aylık çocuklar oluşturmaktadır. Aydın ili Efeler ilçesinde toplam dokuz resmi bağımsız anaokulu ve 53 resmi anasınıfı bulunmaktadır (Aydın İl Mem, 2022). Bu araştırmada her okul bir küme olarak kabul edilmiştir. Küme örneklemede evren çoğunlukla içinde çeşitli elemanları barındıran benzer amaçlı kümelerden oluşur. Evrendeki tüm elemanların eşit seçilme şansına sahip oldukları örneklemeye küme örnekleme denir. Küme örneklemin bir türü olan oransız küme örneklemede ise evrendeki kümelerden her birinden örnekleme girenlerin sayısı tümü ile şansa bırakılır (Karasar, 2016). Bu kapsamda araştırmanın örneklemini belirlemek için her bir kümenin eşit biçimde seçilme olasılığı olacak şekilde oransız küme örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu

okullar içerisiden yansızlık kuralına göre 8 anaokulu ve 13 anasınıfı olmak üzere toplam 21 kurum seçilmiştir. Araştırmanın örneklemini, seçilen 21 kurumda 2021-2022 eğitim öğretim döneminde bulunan 60-72 aylık (5-6 yaş) çocuklar oluşturmaktadır. Araştırmaya okul öncesi eğitimine devam eden 60-72 aylık çocukların anne ve babaları dahil edilmiştir. 313 anne ve 126 baba olmak üzere toplam 439 ebeveyne ulaşılmıştır. Araştırmanın anne grubunda yer alan çocuklara ait demografik bilgilerin, cinsiyet, doğum sırası, okul öncesi eğitim alma süresi, kardeş sayısı, anne yaşı, baba yaşı, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi değişkenlerine ait frekans ve yüzdeleri Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1: Araştırmanın Anne Grubunda Yer Alan Çocuklara Ait Demografik Bilgilerin Frekansları ve Yüzdelik Değerleri

Değişken	f	%	Değişken	f	%
Çocuğun Cinsiyeti			*Çocuğun Babasının Çalışma Durumu*		
Kız	164	52.4	Çalışıyor	284	90.7
Erkek	149	47.6	Çalışmıyor	26	8.3
Çocuğun Doğum Sırası			Belirtilmemiş	3	1
İlk çocuk	155	49.5	*Çocuğun Annesinin Çalışma Durumu*		
İkinci çocuk veya üzeri	158	50.5	Çalışıyor	31	9.9
Çocuğun Okul Öncesi Eğitim Alma Süresi			Çalışmıyor	281	89.8
1 yıl	233	74.4	Belirtilmemiş	1	0.3
2 yıl veya üzeri	79	25.2	*Çocuğun Annesinin Eğitim Düzeyi*		
Belirtilmemiş	1	0.3	İlköğretim mezunu	83	26.5
Çocuğun Kardeş Sayısı			Ortaöğretim mezunu	97	31
Kardeşi yok	73	23.3	Lisans veya Üzeri	131	41.9
1 kardeş	169	54	Belirtilmemiş	2	0.6
2 veya üzeri kardeş	71	22.7	*Çocuğun Babasının Eğitim Düzeyi*		
Çocuğun Annesinin Yaşı			İlköğretim mezunu	84	26.8
			Ortaöğretim mezunu	93	29.7
20-25	19	6.1	Lisans veya üzeri	130	41.5
26-30	75	24	Belirtilmemiş	6	1.9
31-35	98	31.3	*Ebeveynlerin Birliktelik Durumu*		
36-40	87	27.8	Evli, beraber yaşıyor	287	91.7
41 ve üzeri	34	10.9	Evli, ayrı yaşıyor	7	2.2

Çocuğun Babasının Yaşı			Boşanmış	18	5.8
20-25	1	0.3	Eşi vefat etmiş	1	0.3
26-30	29	9.3			
31-35	87	27.8			
36-40	108	34.5			
41 ve üzeri	83	26.5			
Belirtilmemiş	5	1.6			
Toplam	313	100	Toplam	313	100

Tablo 1'de araştırmaya katılım sağlayan 313 annenin çocuklarına ait demografik bilgiler görülmektedir. Görüldüğü üzere çocuklardan 164'ü (%52.4) kız, 149'u (%47.6) erkektir. Doğum sırasına bakıldığında, çocuklardan 155'i (%49.5) ilk çocuk, 158'i, (%50.5) ikinci veya üzeri doğum sırasındadır. Çocuklardan 233'ü (74.4) bir yıl, 79'u (%25.2) iki yıl veya üzeri sürede okul öncesi eğitimi almıştır. Kardeş sayısına bakıldığında çocuklardan 73'ünün (%23.3) kardeşi yokken 169'unun (%54) bir kardeşi ve 71'inin (%27.7) iki veya üzeri sayıda kardeşi bulunmaktadır. Annesinin yaşı 20-25 arasında olan 19 (%6.1), 26-30 arasında olan 75 (%24), 31-35 arasında olan 98 (%31.3), 36-40 arasında olan 87 (%27.8), 41 veya üzeri olan 34 (%10.9) çocuk bulunmaktadır. Babasının yaşı 20-25 arasında olan 1 (%0.3), 26-30 arasında olan 29 (%9.3), 31-35 arasında olan 87 (%27.8), 36-40 arasında olan 108 (%34.5) 41 veya üzerinde olan 83 (%26.5) çocuk olduğu görülmektedir. Ebeveynlerin çalışma durumuna bakıldığında annesi çalışan 31 (9.9), çalışmayan 281 (%89.8) çocuk varken babası çalışan 284 (%90.7), çalışmayan 26 (%8.3) çocuk bulunmaktadır. Eğitim düzeylerine bakıldığında annesi ilköğretim mezunu olan 83 (%26.5), ortaöğretim mezunu olan 97 (%31), lisans veya üzeri mezunu olan 131 (%41.9) çocuk bulunmaktadır. Babası ilköğretim mezunu olan 84 (%26.8), ortaöğretim mezunu olan 93 (%29.7), lisans veya üzeri mezunu olan 130 (%41.5) çocuk bulunmaktadır. Ebeveynlerin birliktelik durumlarına bakıldığında ebeveynleri evli ve beraber yaşayan 287 (%91.7), evli ve ayrı yaşayan 7 (%2.2) çocuk varken ebeveynleri boşanmış 18 (%5.8), babası vefat etmiş 1 (%0.3) çocuk olduğu görülmektedir. Çocukların ailelerine ait sosyoekonomik düzeye bakıldığında düşük 51 (%16.3), orta 248 (79.2), yüksek 14 (%4.5) çocuk olduğu görülmektedir. Çocuğun bulunduğu aile içerisinde özel gereksinimli bireyin varlığına bakıldığında ailesinde

özel gereksinimli birey olan 10 (%3.2) çocuk varken olmayan 303 (%96.8) çocuk vardır.

Araştırmanın baba grubunda yer alan çocuklara ait demografik bilgilerin, cinsiyet, doğum sırası, okul öncesi eğitim alma süresi, kardeş sayısı, anne yaşı, baba yaşı, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi değişkenlerine ait frekans ve yüzdeleri Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2: Araştırmanın Baba Grubunda Yer Alan Çocuklara Ait Demografik Bilgilerin Frekansları ve Yüzdelik Değerleri

Değişken	f	%	Değişken	f	%
Çocuğun Cinsiyeti			*Çocuğun Babasının Çalışma Durumu*		
Kız	60	47.6	Çalışıyor	122	96.8
Erkek	66	52.4	Çalışmıyor	4	3.2
Çocuğun Doğum Sırası			*Çocuğun Annesinin Çalışma Durumu*		
İlk çocuk	58	46	Çalışıyor	40	31.7
İkinci çocuk ve üzeri	68	54	Çalışmıyor	86	68.3
Çocuğun Okul öncesi eğitim alma süresi			*Çocuğun Annesinin Eğitim Düzeyi*		
1 yıl	98	77.8	İlköğretim mezunu	38	30.2
2 yıl veya üzeri	28	22.2	Ortaöğretim mezunu	49	38.9
Çocuğun Kardeş Sayısı			Lisans veya Üzeri	38	30.2
0	27	21.4	Belirtilmemiş	1	0.8
1	63	50	*Çocuğun Babasının Eğitim Düzeyi*		
2 veya üzeri	36	28.6	İlköğretim mezunu	36	28.6
Çocuğun Annesinin Yaşı			Ortaöğretim mezunu	33	26.2
20-25	4	3.2	Lisans veya üzeri	56	44.4
26-30	31	24.6	Belirtilmemiş	1	0.8
31-35	40	31.7	*Ebeveynlerin Birliktelik Durumu*		
36-40	36	28.6	Evli, beraber yaşıyor	118	93.7
41 ve üzeri	15	11.9	Evli, ayrı yaşıyor	1	0.8
Çocuğun Babasının Yaşı			Boşanmış	7	5.6
20-25	0	0	Eşi vefat etmiş	0	0
26-30	10	7.9			
31-35	38	30.2			
36-40	40	31.7			

41 ve üzeri	38	30.2			
Toplam	126	100	*Toplam*	126	100

Tablo 2'de araştırmaya katılım sağlayan 126 babanın çocuklarına ait demografik bilgiler görülmektedir. Görüldüğü üzere çocuklardan 60'ı (%47.6) kız, 66'sı (%52.4) erkektir. Doğum sırasına bakıldığında çocuklardan 58'i (%46) ilk çocuk, 68'i (%54) ikinci veya üzeri doğum sırasındadır. Çocukların 98'i (%77.8) bir yıl, 28'i (%22.2) iki yıl veya üzeri sürede okul öncesi eğitimi almıştır. Kardeş sayısına bakıldığında çocuklardan 27'sinin (%21.4) kardeşi yokken, 63'ünün (%50) bir kardeşi ve 36'sının (%28.6) iki veya üzeri sayıda kardeşi bulunmaktadır. Annelerin yaşına bakıldığında annesi 20-25 yaş arasında olan 4 (%3.2), 26-30 arasında olan 31 (%24.6), 31-35 arasında olan 40 (%31.7), 36-40 yaş arasında olan 36 (%28.6) ve annesinin yaşı 41 veya üzeri olan 15 (%11.9) çocuk bulunmaktadır. Babasının yaşı 20-25 arasında olan 0 (%0), 26-30 arasında olan 10 (%7.9), 31-35 arasında olan 38 (%30.2), 36-40 arasında olan 40 (%31.7), 41 veya üzeri olan 38 (%30.2) çocuk bulunmaktadır. Ebeveynlerin çalışma durumuna bakıldığında annesi çalışan 40 (31.7), çalışmayan 86 (%68.3) çocuk varken babası çalışan 122 (%96.8), çalışmayan 4 (%3.2) çocuk bulunmaktadır. Eğitim düzeylerine bakıldığında annesi ilköğretim mezunu olan 38 (%30.2), ortaöğretim mezunu olan 49 (%38.9), lisans veya üzeri mezunu olan 38 (%30.2) çocuk bulunmaktadır. Babası ilköğretim mezunu olan 36 (%28.6), ortaöğretim mezunu olan 33 (%26.2), lisans veya üzeri mezunu olan 56 (%44.4) çocuk bulunmaktadır. Ebeveynlerin birliktelik durumlarına bakıldığında ebeveynleri evli ve beraber yaşayan 118 (%93.7), evli ve ayrı yaşayan 1 (%0.8) çocuk varken, ebeveynleri boşanmış 7 (%5.6), annesi vefat etmiş 0 (%0.0) çocuk olduğu görülmektedir. Çocukların ailelerine ait sosyoekonomik düzeye bakıldığında düşük 22 (%17.5), orta 100 (79.4), yüksek 4 (%3.2) çocuk olduğu görülmektedir. Çocuğun bulunduğu aile içerisinde özel gereksinimli bireyin varlığına bakıldığında ailesinde özel gereksinimli birey olan 6 (%4.8) çocuk varken, olmayan 120 (%95.2) çocuk vardır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada, çocukların ve ebeveynlerin demografik bilgilerine "Kişisel Bilgi Formu'' aracılığıyla ulaşılmıştır. Ayrıca çocukların olumlu sosyal davranış

düzeylerini ölçmek için "Çocuk Prososyallik Ölçeği'', mizaçlarını değerlendirmek için "Çocuklar İçin Kısa Mizaç Ölçeği'' ve çocuk anne baba ilişki düzeylerini belirlemek için ''Çocuk Ana-baba İlişki Ölçeği'' kullanılmıştır. Ölçme araçlarına ait açıklamalar aşağıda ifade edilmiştir.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formu, ebeveynlerin çocuklarının demografik bilgilerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Bu formda çocuğun cinsiyeti, doğum sırası, okul öncesi eğitim alma süresi, kardeş sayısı, anne ve babasının; yaşı, çalışma durumu, eğitim düzeyi, birliktelik durumları ve sosyoekonomik düzey, ailede engelli bireyin varlığı ilgili bilgiler yer almaktadır.

3.3.2. Çocuk Prososyallik Ölçeği

5-6 yaş çocukların prososyal davranışlarını ve düzeylerini belirlemek amacıyla Çocuk Prososyallik Ölçeği (ÇPÖ) Bower (2012) tarafından geliştirilmiştir. Strayer (1985) tarafından geliştirilen Çocuk Dereceleme Anketi ve Weir, Stevenson ve Graham (1980) tarafından geliştirilen Prososyal Davranış Anketine dayanan bu ölçek, Bağcı ve Öztürk Samur (2015) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Geçerlik ve güvenirlik çalışmaları için Aydın İl Milli Eğitim Müdürlüğü bünyesinde anasınıflarına devam eden 60-72 aylık çocuklar içinden tesadüfî örnekleme yöntemi ile seçilen 300 çocuk, anne-baba ve öğretmenleri ile ön uygulama gerçekleştirilmiş, ön uygulama sonucunda, ölçeklerdeki maddelerin herkes tarafından aynı biçimde anlaşıldığı ve yorumlandığı görülmüştür. Yanıtlar, 5'li Likert tipi formatındadır ve (1) Hiçbir zaman, (2) Nadiren, (3) Bazen, (4) Genellikle, (5) Her zaman şeklinde derecelendirilmiştir. Ölçeğin; anne, baba ve öğretmen olmak üzere üç ayrı formu bulunmaktadır. Bu araştırmada ölçeğin Anne ve Baba Formu kullanılmıştır. Ölçeklere göre yüksek puan, çocuğun yüksek düzeyde olumlu sosyal davranışını ifade etmektedir. Anne formu 21 madde ile tek boyutlu bir yapıyla, Baba Formu da 22 madde ile tek boyutlu bir yapı ile değerlendirilmektedir. Ölçeğin anne formunun, açımlayıcı faktör analizi sonucunda toplam varyansın %37.45'ini açıkladığı bulunmuştur. Ölçeğin baba formunun ise toplam varyansın %38.09'unu açıkladığı tespit edilmiştir. İki form için de doğrulayıcı faktör analizi sonucunda tek boyutlu yapı doğrulanmıştır. Ölçeğin güvenilirlik çalışması sonucunda, anne formunun güvenirlik katsayısı .91, Baba Formu'nun ise .92 olarak hesaplanmıştır. Böylece

ölçeğin güvenirliğinin yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmada ölçeğin anne formuna ait Cronbach alfa değeri .81; baba formuna ait Cronbach alfa değeri ise .91 olarak hesaplanmıştır.

3.3.3. Çocuklar İçin Kısa Mizaç Ölçeği

Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği, erken çocukluktaki mizaç özelliklerinin değerlendirilmesi için ilk olarak Prior ve diğerleri (1989) tarafından geliştirilmiş, Yağmurlu ve Sanson (2009) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Ölçek için öncelikle çeviri-geri çeviri yolu ile ardından Avustralya'da yaşayan 58 Türk çocuğun annelerine uygulanmıştır. Bu ölçek, 30 maddeden ve 4 alt boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar; tepkisellik (reactivity), sebatkarlık (persistence), sıcakkanlılık-utangaçlık (approach) ve ritmiklik (rhythmicity) olarak açıklanmıştır. Boyutlardan sıcakkanlılık, yeni insan ve ortamlara uyum sağlayabilme; tepkisellik, bir yönergeye veya duruma tepki vermeye hazır olma; sebatkarlık, dikkati bir etkinlik üzerinde odaklayabilme ve sürdürebilme; ritmiklik ise çocuğun günlük yaşamındaki yemek yeme ve uyuma düzeni gibi rutin davranışlarının düzenliliği şeklinde açıklanmaktadır. Ölçek, 6'lı Likert tipi olup (1) Hemen her zaman, (2) Sık değil, (3) Değişken, genelde olmaz, (4) Değişken, genelde olur, (5) Sık sık, (6) Hemen hemen her zaman şeklinde derecelendirilmiştir. Yüksek puan; yüksek tepkisellik, yüksek sebatkarlık, yüksek sıcakkanlılık ve yüksek ritmiklik olarak değerlendirilmektedir. Ölçeğin Türkçe versiyonunda iç tutarlılık değerleri sıcakkanlılık-utangaçlık için .80, tepkisellik için .77, sebatkarlık için .76 ve ritmiklik için .48 olarak tespit edilmiştir (Yağmur, Sanson, 2009). Yağmurlu ve Altan (2010), İstanbul'da orta ve üst sosyoekonomik düzeye sahip ailelerin çocuklarının eğitim gördüğü yaşları 46-70 ay arasında değişen gündüz bakım evlerinden seçilen Türk çocuklarının annelerine (n=145) bu ölçeği uygulamış ve ölçeğin güvenirliğini sıcakkanlılık-utangaçlık için .75, tepkisellik için .69, sebatkarlık için .75 ve ritmiklik için .63 olarak belirlenmiştir. Bu çalışmada ise anne verilerine ait Cronbach alfa değerleri sıcakkanlılık için .72, tepkisellik için .76, sebatkarlık için .73 ve ritmiklik için .53 olarak, baba verilerine ait Cronbach alfa değerleri ise sıcakkanlılık-utangaçlık için 72, tepkisellik için 81, sebatkarlık için .73 ve ritmiklik için .39 olarak hesaplanmıştır.

3.3.4. Çocuk Anababa İlişki Ölçeği

Çocuk Ana-baba İlişki Ölçeği (Child Parent Relationship Scale), Robert C. Pianta tarafından 1992 yılında anne baba çocuk ilişkisini anlamak amacı ile geliştirilmiştir. Çocuk Ana-baba İlişki Ölçeği (ÇAİÖ) için anne çocuk etkileşimi literatüründen, bağlanma teorisinden ve Bağlanma Q-Set (Waters ve Dean, 1985) ölçeğinden yararlanılmıştır (Pianta, 1992). Ölçeğin orjinalinde veriler Amerika'da 10 farklı eyalette okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 1364 çocuğun annesinden elde edilmiştir. Ölçeğin Türkçe'ye uyarlaması ise Akgün ve Yeşilyaprak (2010) tarafından gerçekleştirilmiş, bu amaçla Ankara ilinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ve özel okullarda öğrenim gören 4-6 yaş grubu çocuğu olan 234 anneye ölçek uygulanmıştır. Ölçeğin orjinali 30 maddeden oluşmakta olup çatışma, bağlanma, olumlu ilişki olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır. Türkçe'ye uyarlama çalışmasında yapılan güvenirlik ve geçerlik analizleri sonucunda ÇAİÖ'nün Türkçe versiyonunda orijinal çalışmasından farklı olarak maddeler 24 madde olarak iki alt boyutta toplanmıştır. Ölçekten çıkarılan alt boyut ''bağlanma'' olup çıkarılma sebebinin kültürel farklılıklar olduğu ifade edilmiştir (Yeşilyaprak, Akgün, 2010). Çatışma alt boyutu 14 madde, olumlu ilişki alt boyutu 10 maddeden oluşmuştur. Ölçek 5'li Likert tipi bir ölçek olup (1) Kesinlikle Uygun Değil, (2) Pek Uygun Değil, (3) Kararsızım, (4) Oldukça Uygun, (5) Kesinlikle Uygun şeklinde derecelendirilmiştir. Ölçeğin toplam puanından alınan yüksek puan olumsuz ilişkiyi, düşük puan ise olumlu ilişkiyi göstermektedir. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda faktörlerden olumlu ilişki toplam varyansın %22' sini, çatışma %14 ünü, iki faktörün de birlikte toplam varyansın %36'sını açıkladığı görülmüştür. Ölçeğin test tekrar test güvenirlik katsayısı çatışma boyutu için .98; olumlu ilişki boyutu için .96; ölçeğin tamamı için .96 olduğu tespit edilmiştir. Spearman Brown düzeltmesinden sonra testin iki yarısı korelasyonu sonucunda pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur r değerleri aynı sırayla .84, .73 ve .72'dir ($p<.05$). Ölçeğin iç tutarlık katsayıları çatışma boyutu için .85; olumlu ilişki boyutu için .73 ve ölçeğin tamamı için .73 bulunmuştur. Bu çalışmada ise Cronbach alfa değeri ölçeğin anne verilerinde .80, baba verilerinde .77 olarak hesaplanmıştır.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırma kapsamında belirlenen ölçme araçları bir araya getirilmiş ve veri seti oluşturulmuştur. Veri setinde ilk olarak Bilgilendirilmiş Onam Formu yer almış ve bu formda araştırmanın amacı, verilerin yalnızca bu çalışma doğrultusunda kullanılacağı, araştırmaya katılımın gönüllülük esaslı olduğu, katılımcıya ait bilgilerin kimseyle paylaşılmayacağı, verilerin nasıl doldurulacağına dair bilgiler ve araştırmacı hakkında bilgiler açıklanmıştır. Ardından Kişisel Bilgi Formu'na, ölçeklerin açıklamasının yer aldığı yönergeye ve ölçek maddelerine yer verilmiştir. Veri seti, bazı okullarda verilerin elden toplanması amacıyla basılı hale ve elektronik ortamda veri toplamak amacıyla Google Form aracılığıyla link haline getirilmiştir. Araştırmanın yapılabilmesi için öncelikle Yıldız Teknik Üniversitesi'nden etik kurul onayı alınmıştır. Daha sonra Aydın İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden araştırma için resmi izin alınmış ve gelen onay yazısı ile birlikte Efeler ilçesine bağlı resmi bağımsız anaokulları ve ilkokullar içerisinde yer alan resmi anasınıflarındaki okul müdürleri ile görüşülmüştür. Okul müdürlerinin yönlendirmesi ile okul öncesi öğretmenlere ulaşılmış ve öğretmenler aracılığıyla 60-72 aylık çocukların ebeveynlerine ölçekler basılı veya elektronik olarak iletilmiştir. Ocak-Şubat 2022 tarihleri aralığında veri toplama işlemi gerçekleştirilmiştir. Her bir ebeveyn için araştırmanın verilerini doldurmak yaklaşık 10 dakika sürmüştür.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında 337 anne ve 142 baba olmak üzere toplam 479 ebeveyne ulaşılmıştır. Annelerden eksik ve hatalı doldurulan 22 veri, babalardan eksik ve hatalı doldurulan 16 veri araştırmaya dahil edilmemiştir. Araştırmaya dahil edilen 315 anneden 215 tanesine ait veriler elektronik ortamdan, 100 tanesine ait veriler elden toplanmıştır. Araştırmaya dahil edilen 126 babadan 86 tanesine ait veriler elektronik ortamdan, 40 tanesine ait veriler ise elden toplanmıştır. İstatistiksel analizler için SPSS 28.0 paket programı kullanılmış ve .05 anlamlılık düzeyi referans alınmıştır.

Verilerin analizinde öncelikle tüm alt gruplar için normallik incelemeleri yapılmıştır. Karşılaştırılan gruplar arası normallik incelemesi, Kolmogorv Smirnov (K-S) değerlerinin .05'ten büyük olması, skewness ve kurtosis (çarpıklık ve basıklık)

değer aralığının -1.96 ile +1.96 arasında olması referans alınarak yapılmıştır (Can, 2020). Uç değerler incelenmiş 315 anneden ikisine ait veriler uç değer oluşturduğu için analizlerden çıkarılmış ve 313 annenin verileri ile analizler gerçekleştirilmiştir. Tüm incelemeler sonucunda araştırmanın verilerinin cinsiyet, doğum sırası, okul öncesi eğitim alma süresi, kardeş sayısı ve anne baba eğitim durumu değişkenlerinde alt gruplar için normal dağılım gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Çocukların anne ve babalarına ait yaş değişkeni için alt gruplarda sayının az olması ve normallik koşulunun sağlanamaması dolayısıyla normallik sağlamayan alt gruplar analize dahil edilmemiştir. Anne grubunda yer alan çocuklara ait demografik bilgilerde annesi 20-25 yaş aralığında yer alan 19 çocuk ve babası 26-30 yaş aralığında yer alan 29 çocuk olması sebebiyle analizlere dahil edilmemiştir. Baba grubunda yer alan çocuklara ait demografik bilgilerde ise annesinin yaşı 20-25 olan 4 ve 41 veya üzeri olan 15 çocuk ve 26-30 aralığında olan 10 çocuk olması sebebiyle bu yaş grupları analizlere dahil edilmemiştir.

Tüm incelemeler sonucunda araştırmanın verilerinin cinsiyet, doğum sırası, okul öncesi eğitim alma süresi, kardeş sayısı ve anne baba eğitim durumu değişkenlerinde alt gruplar için normal dağılım gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Demografik değişkenlere ilişkin normallik incelemeleri sonucunda katılımcıların çocuklarının prososyal davranışlarında cinsiyet, doğum sırası ve okul öncesi eğitim alma süresi değişkenlerine göre anlamlı farklılığı incelemek için bağımsız gruplar t testi yapılmıştır. Kardeş sayısı, anne babanın yaşı ve anne babanın eğitim düzeyi değişkenlerine göre anlamlı farklılığı test etmek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır ve "varyansların homojenliği" varsayımı Levene testi ile araştırılmıştır.

Çocuğun mizacı ile çocuğun ebeveynlerinden biri ile ilişkisinin, olumlu sosyal davranışları ne derece yordadığını belirlemek için çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Çoklu regresyon, bir bağımlı (yordanan) değişken ile ilişkisi olan bir dizi yordayıcı değişken arasındaki ilişkiyi incelemek, bir değişken üzerinde etkisi olan bir dizi değişkenin etkilerinin derecelerini yine bu değişken üzerindeki değişimi açıklamada önceliklerini belirlemek amacıyla yapılan bir analiz türüdür (Can, 2020). Regresyon analizi yapılmadan önce, doğrusallık ve normallik varsayımlarının sağlanmasını zorlaştıran uç değerlerin var olup olmadığı belirlenmelidir. Uç değerlerin tespit edilmesinde Mahalanobis Uzaklıkları kullanılmış ve kritik değer

olan .001'den küçük bir değer olmaması esas alınmıştır (Büyüköztürk, 2012). Elde edilen sonuçlarda uç bir değere rastlanmamıştır ve çoklu regresyon analizi için gerekli olan çok değişkenli normal dağılım sağlanmıştır (Büyüköztürk, 2012). Çoklu regresyon analizinin yapılabilmesi için varsayımlardan bir diğeri bağımlı ve bağımsız değişkenler arasındaki ilişkinin doğrusal olması, yordayıcı değişkenlerin kendi aralarında yüksek derecede bir ilişki bulunmaması, bu ilişki düzeyinin .80'den düşük olmasıdır (Field, 2005). Pearson korelasyon analizi sonucunda değişkenler arasındaki ilişkinin .80'den yüksek olmadığı bulunmuştur. Yordayıcı değişkenler arasındaki çoklu korelasyonu tespit etmenin başka bir yolu ise varyans büyütme faktörlerine (VIF) veya diğer bağımsız değişkenler tarafından açıklanamayan varyans oranı olan tolerans değerlerine bakmaktır (Can, 2020). VIF değerinin 4 ve altı (Black ve diğerleri 2010), tolerans değerinin ise 0.2'den büyük olması durumunda sorun teşkil edecek bir çoklu korelasyon olmadığı söylenebilir (Field, 2005). Yapılan analiz sonucunda, anne grubu verilerinde olumsuz ilişki (tolerans =.84, VIF=1.17), sıcakkanlılık (tolerans=.99, VIF=1.01), sebatkarlık (tolerans=.80, VIF=1.25) ve ritmiklik (tolerans=.88, VIF=1.15) açısından tolerans ve VIF değerlerinin uygun sınırlar içerisinde olduğu görülmüştür. Baba grubu verilerinde de olumsuz ilişki (tolerans =.93, VIF=1.07), sıcakkanlılık (tolerans =.99, VIF=1.00) ve sebatkarlık (tolerans =.92, VIF=1.08) açısından tolerans ve VIF değerlerinin uygun sınırlar içerisinde olduğu görülmüştür. Koşulların sağlanması üzerine çoklu regresyon analizi yapılmıştır.

4. BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın amaçları kapsamında elde edilen verilerin istatistiksel çözümlemelerine ve elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Öncelikle araştırmanın değişkenlerine ait ölçeklerden elde edilen ortalama puanlara, standart sapma, standart hata, ranj ve minimum-maximum değerlerine yer verilmiştir.

Çocukların olumlu sosyal davranış düzeylerinin cinsiyet, doğum sırası, okul öncesi eğitim alma süresi, kardeş sayısı, anne ve baba yaşı, anne ve baba eğitim düzeyi değişkenlerine göre farklılık olup olmadığı karşılaştırılmıştır. Ardından anne ve baba grupları için olumlu sosyal davranış, mizaç ve ebeveyn-çocuk arasındaki ilişkileri belirlemek için Pearson korelasyon analizi sonuçlarına yer verilmiştir. Sonrasında ise sırasıyla çocuk mizacının ve anne çocuk ilişkisinin olumlu sosyal davranışları yordamasını, çocuk mizacının ve baba çocuk ilişkisinin olumlu sosyal davranışları yordamasını inceleyen çoklu regresyon analizi sonuçlarına yer verilmiştir.

4.1. Olumlu Sosyal Davranışlara Yönelik Betimsel İstatistikler

Araştırmanın yapıldığı örneklem grubunda bulunan çocukların olumlu sosyal davranış puanlarına ait standart sapma, standart hata, ranj, minumum ve maksimum değerlerine Tablo 3'te yer verilmiştir.

Tablo 3: Olumlu Sosyal Davranışın (Anne ve Baba Grupları) Toplam Puanlarına Ait Standart Sapma, Standart Hata, Ranj, Minimum ve Maksimum Değerleri

Olumlu Sosyal Davranış	N	$\bar{X}$	SS	Shx	Ranj	Min	Max
Anne Grubu	313	79	12.92	.73	61	44	105
Baba Grubu	126	84	13.09	1.16	67	43	110

Tablo 3'te Çocuk Prososyallik Ölçeği'nin toplam puanlarından elde edilen aritmetik ortalama (X), standart sapma (SS), standart hata (Shx), ranj, minimum

(Min) ve maksimum (Max) değerler verilmiştir. Tablo 3'de görüldüğü gibi çocuğun olumlu sosyal davranışları için toplam puan aritmetik ortalaması anne grubu için 79, baba grubu için 84, standart sapması anne grubu için 12.92, baba grubu için 13.09 ve standart hatası anne formu için .73, baba formu için 1.16'dır. Bu araştırmada ölçekten edinilen en yüksek puan anne grubu için 105, baba grubu için 110, en düşük puan anne grubu için 44, baba grubu mu için 43 ve ranj ise anne grubu için 61, baba grubu için 67'dir.

4.2. Çocuk Mizacına Yönelik Betimsel İstatistikler

Araştırmanın yapıldığı örneklem grubunda bulunan çocukların mizacının alt boyutlarına ait standart sapma, standart hata, ranj, minumum ve maksimum değerlerine Tablo 4'te yer verilmiştir.

Tablo 4: Çocuk Mizacının (Anne ve Baba Grupları) Alt Boyut Puanlarına Ait Standart Sapma, Standart Hata, Ranj, Minimum ve Maksimum Değerleri

MİZAÇ	N	$\bar{X}$	SS	Shx	Ranj	Min	Max
Sıcakkanlılık-Utangaçlık							
Anne Grubu	313	26,55	7.51	.42	35	7	42
Baba Grubu	126	26.92	7.21	.64	32	10	42
Sebatkarlık							
Anne Grubu	313	27.92	7.07	.40	34	8	42
Baba Grubu	126	28.08	7.12	.63	33	9	42
Ritmiklik							
Anne Grubu	313	29.64	5.66	.32	31	11	42
Baba Grubu	126	29.10	5.16	.46	25	17	42
Tepkisellik							
Anne Grubu	313	25.09	8.55	.48	38	11	49
Baba Grubu	126	24.23	9.03	.80	41	9	50

Tablo 4'te Çocuklar İçin Kısa Mizaç Ölçeği'nin alt boyutlarına (sıcakkanlılık, sebatkarlık, ritmiklik, tepkisellik) ait puanlardan elde edilen aritmetik ortalama (X), standart sapma (SS), standart hata (Shx), ranj, minimum (Min) ve maksimum (Max)

değerler verilmiştir. Tablo 4'te görüldüğü gibi çocuk mizacının alt boyutlarından sıcakkanlılık-utangaçlığın aritmetik ortalaması anne grubu için 26.55, baba grubu için 26.92, standart sapması anne grubu için 7.51, baba grubu için 7.21ve standart hatası anne grubu için .42, baba grubu için .64'dür. Bu araştırmada bu alt boyuttan edinilen en yüksek puan anne ve baba grubu için 42, en düşük puan anne grubu için 7, baba grubu için 10 ve ranj ise anne grubu için 35, baba grubu için 32'dir. Bir diğer alt boyut olan sebatkarlığın aritmetik ortalaması anne grubu için 27.92, baba grubu için 28.08, standart sapması anne grubu için 7.07, baba grubu için 7.12 ve standart hatası anne grubu için .40, baba grubu için .63'dür. Bu araştırmada bu alt boyuttan elde edilen en yüksek puan anne ve baba grubu için 42, en düşük puan anne grubu için 8, baba grubu için 9 ve ranj ise anne grubu için 34, baba grubu için 33'dür. Diğer bir alt boyut olan ritmikliği aritmetik ortalaması anne grubu için 29.64, baba grubu için 29.10, standart sapması anne grubu için 5.66, baba grubu için 5.16 ve standart hatası anne grubu için .32, baba grubu için .46'dır. Bu araştırmada bu alt boyuttan elde edilen en yüksek puan anne ve baba grubu için 42, en düşük puan anne grubu için 11, baba grubu için 17 ve ranj ise anne grubu için 31, baba grubu için 25'dir. Bir diğer alt boyut olan tepkiselliğin aritmetik ortalaması anne grubu için 25.09, baba grubu için 24.23, standart sapması anne grubu için 8.55, baba grubu için 9.03 ve standart hatası anne grubu için .48, baba grubu için .80'dir. Bu araştırmada bu alt boyuttan elde edilen en yüksek puan anne grubu için 49, baba grubu için 50, en düşük puan ise anne grubu için 11, baba grubu için 9 ve ranj anne grubu için 38, baba grubu için 41'dir.

4.3. Ebeveyn Çocuk İlişkisine Yönelik Betimsel İstatistikler

Araştırmanın yapıldığı örneklem grubunda bulunan çocukların ebeveyn çocuk ilişkisine ait standart sapma, standart hata, ranj, minumum ve maksimum değerlerine Tablo 5'te yer verilmiştir.

Tablo 5: Çocuk Anababa (Ebeveyn) İlişkisinin (Anne ve Baba Grupları) Toplam Puanlarına Ait Standart Sapma, Standart Hata, Ranj, Minimum ve Maksimum Değerleri

Çocuk Anababa (Ebeveyn) İlişkisi	N	$\bar{X}$	SS	Shx	Ranj	Min	Max
Anne Grubu	313	50.43	10.96	.62	51	30	81

Baba Grubu	126	50.62	10.37	.92	57	30	87

Tablo 5'te Çocuk Ana-baba İlişkisi Ölçeği'nin toplam puanlardan elde edilen aritmetik ortalama (X), standart sapma (SS), standart hata (Shx), ranj, minimum (Min) ve maksimum (Max) değerler verilmiştir. Tablo 5'te görüldüğü gibi çocuk anababa ilişkisinin toplam puan aritmetik ortalaması anne grubu için 50.43, baba grubu için 50.62, standart sapması anne grubu için 10.96, baba grubu için 10.37 ve standart hatası anne grubu için .62, baba grubu için .92'dir. Bu araştırmada ölçekten edinilen en yüksek puan anne grubu için 81, baba grubu için 87, en düşük puan anne ve baba grubu için 30, ranj ise anne grubu mu için 51, baba grubu için 57'dir.

4.4. Olumlu Sosyal Davranış Puan Ortalamalarının Demografik Değişkenlere Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına Yönelik Bulgular

Çocukların olumlu sosyal davranış puan ortalamalarının sırasıyla cinsiyet, okul öncesi eğitim alma süresi, doğum sırası değişenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla t testi analizi yapılmış, sonuçlar aşağıda sırasıyla gösterilmiştir. Kardeş sayısı, anne baba yaşı ve anne baba eğitim düzeyi değişkenlerine göre de istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla ANOVA testi analizi yapılmış, sonuçlar aşağıda sırasıyla gösterilmiştir.

Tablo 6: Olumlu Sosyal Davranış Düzeyinin Cinsiyete Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t-testi Sonuçları

Katılımcılar	Cinsiyet (çocuk)	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	p
Anne Grubu	Kız	164	80.12	12.04	311	1.63	.10
	Erkek	149	77.76	13.76			
Baba Grubu	Kız	60	84.92	14.20	124	.076	.93
	Erkek	66	84.74	12.11			

Tablo 6'da görüldüğü gibi, annelerden toplanan verilerde kızların olumlu sosyal davranış puan ortalamaları ($\bar{X}$=80.12; SS=12.04), erkeklerin olumlu sosyal davranış puan ortalamalarından ($\bar{X}$=77.76; SS=13.76) daha yüksektir. Ortalamalar

arasındaki bu farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda cinsiyete göre olumlu sosyal davranış düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (t=1.63; p>.05). Yine Tablo 6'da babalardan toplanan verilerde kızların olumlu sosyal davranış puan ortalamaları ($\bar{X}$=84.92; SS=14.20), ile erkeklerin olumlu sosyal davranış puan ortalamaları ($\bar{X}$=84.74; SS=12.11) birbirine yakındır. Ortalamalar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda cinsiyete göre olumlu sosyal davranış düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (t=.076; p>.05).

Tablo 7: Olumlu Sosyal Davranış Düzeyinin Doğum Sırasına Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t-testi Sonuçları

	Doğum Sırası (çocuk)	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	p
Anne Grubu	Birinci Çocuk	155	78.93	12.73	311	-.091	.92
	İkinci Çocuk veya Üzeri	158	79.06	13.15			
Baba Grubu	Birinci Çocuk	58	84.63	11.82	124	-.149	.88
	İkinci Çocuk veya Üzeri	68	84.98	14.17			

Tablo 7'de görüldüğü gibi, annelerden toplanan verilerde birinci sırada doğan çocukların olumlu sosyal davranış puan ortalamaları ($\bar{X}$=78.93; SS=12.73), ikinci veya daha üzeri sıradan doğan çocukların olumlu sosyal davranış puan ortalamalarından ($\bar{X}$=79.06; SS=13.15) daha düşüktür. Ortalamalar arasındaki bu farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda çocukların doğum sırasına göre olumlu sosyal davranış düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (t=-.09; p>.05). Yine Tablo 7'de babalardan toplanan verilerde birinci sırada doğan çocukların olumlu sosyal davranış puan ortalamaları ($\bar{X}$=84.63; SS=11.82) ile ikinci veya daha üzeri sıradan doğan çocukların olumlu sosyal davranış puan ortalamaları ($\bar{X}$=84.98; SS=14.17) birbirine yakınlık göstermektedir. Ortalamalar arasındaki anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda doğum sırasına göre

olumlu sosyal davranış düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (t=-.149; p>.05).

Tablo 8: Olumlu Sosyal Davranış Düzeyinin Çocuğun Okul Öncesi Eğitim Alma Süresine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t-testi Sonuçları

	Gruplar	N	X̄	SS	sd	t	p
Anne Grubu	1 yıl	233	79.46	12.78	310	1.20	.22
	2 yıl veya üzeri	79	77.44	13.27			
Baba Grubu	1 yıl	98	84.87	13.20	124	.075	.94
	2 yıl veya üzeri	28	84.66	12.92			

Tablo 8'de görüldüğü gibi, annelerden toplanan verilerde okul öncesi eğitim alma süresi bir yıl olan çocukların olumlu sosyal davranış puan ortalamaları (X̄=79.46; SS=12.78), okul öncesi eğitim alma süresi iki yıl veya üzeri olan çocukların olumlu sosyal davranış puan ortalamalarından (X̄=77.44; SS=13.27) daha yüksektir. Ortalamalar arasındaki bu farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda çocukların okul öncesi eğitim alma süresine göre olumlu sosyal davranış düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (t=1.20; p>.05). Yine Tablo 8'de babalardan toplanan verilerde okul öncesi eğitim alma süresi bir yıl olan çocukların olumlu sosyal davranış puan ortalamaları (X̄=84.87; SS=13.20) ile okul öncesi eğitim alma süresi iki yıl veya üzeri olan çocukların olumlu sosyal davranış puan ortalamaları (X̄=84.66; SS=12.92) birbirine yakınlık göstermektedir. Ortalamalar arasındaki anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda cinsiyete göre olumlu sosyal davranış düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (t=.075; p>.05).

Tablo 9: Olumlu Sosyal Davranış Düzeyinin Çocuğun Kardeş Sayısına Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan ANOVA Analizi Sonuçları

	Gruplar	N	X̄	SS	F	p
Anne Grubu	Kardeşi olmayan	79	79.22	12.97		

	Bir kardeş	169	78.84	12.58	0.27	.97
	İki kardeş veya üzeri	71	79.14	13.83		
Baba Grubu	Kardeşi olmayan	27	85.50	11.93	.533	.58
	Bir kardeş	63	85.62	12.65		
	İki kardeş veya üzeri	36	82.91	14.74		

Tablo 9'da anne grubunda kardeşi olmayan çocukların ($\bar{X}$=79.22; SS=12.97), bir kardeşi olan çocukların ($\bar{X}$=78.84; SS=12.58) ve iki veya üzeri sayıda kardeşi olan çocukların ($\bar{X}$=79.14; SS=13.83) olumlu sosyal davranış puan ortalamaları görülmektedir. Ortalamalar arasındaki farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı ANOVA testi ile analiz edilmiş ve anlamlı bir fark bulunmamıştır (F=0.27; p>.05). Yine Tablo 9'da baba grubunda da kardeşi olmayan ($\bar{X}$=85.50; SS=11.93), bir kardeşi olan ($\bar{X}$=85.62; SS=12.65), iki veya üzeri sayıda kardeşi olan çocukların ($\bar{X}$=82.91; SS=14.74) olumlu sosyal davranış puan ortalamaları görülmektedir. Ortalamalar arasındaki farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı ANOVA testi ile analiz edilmiş ve anlamlı bir fark bulunmamıştır (F=.533; p>.05).

Tablo 10: Olumlu Sosyal Davranış Düzeyinin Çocuğun Anne Yaşına Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan ANOVA Analizi Sonuçları

	Gruplar	N	$\bar{X}$	SS	F	p
Anne Grubu	26-30 yaş	75	77.43	13.03	0.449	.71
	31-35 yaş	98	79.72	13.04		
	36-40 yaş	87	78.47	12.53		
	41 veya üzeri yaş	34	78.51	13.61		
Baba Grubu	26-30 yaş	31	86.48	13.84	.266	.76
	31-35 yaş	40	84.33	11.59		
	36-40 yaş	36	84.61	13.99		

Tablo 10'da annelerden toplanan verilerde yaşları 26-30 ($\bar{X}$=77.43; SS=13.03), 31-35 ($\bar{X}$=79.72; SS=13.04), 36-40 ($\bar{X}$=78.47; SS=12.53) ve 41 veya

üzeri ($\bar{X}$=78.51; SS=13.61) olan annelerin çocuklarının olumlu sosyal davranış puan ortalamaları görülmektedir. Ortalamalar arasındaki farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı ANOVA testi ile analiz edilmiş ve anlamlı bir fark bulunmamıştır (F=0.449; p>.05). Yine Tablo 10'da babalardan toplanan verilerde, çocukların annelerinin 26-30 ($\bar{X}$=86.48; SS=13.84), 31-35 ($\bar{X}$=84.33; SS=11.59) ve 36-40 ($\bar{X}$=84.61; SS=13.99) yaşlarına göre çocukların olumlu sosyal davranış puan ortalamaları görülmektedir. Ortalamalar arasındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı ANOVA testi ile analiz edilmiş ve anlamlı farklılık bulunmamıştır (F=.266; p>.05).

Tablo 11: Olumlu Sosyal Davranış Düzeyinin Baba Yaşına Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan ANOVA Analizi Sonuçları

	Gruplar	N	$\bar{X}$	SS	F	p
Anne Grubu	26-30 yaş	29	79.35	13.32	0.716	.54
	31-35 yaş	87	79.98	12.60		
	36-40 yaş	108	79.38	12.75		
	41 veya üzeri yaş	83	77.23	13.49		
Baba Grubu	31-35 yaş	38	85.62	12.01	.082	.92
	36-40 yaş	40	85.39	11.37		
	41 veya üzeri yaş	38	84.50	14.64		

Tablo 11'de annelerden toplanan verilerde, çocukların babalarının 26-30 ($\bar{X}$=79.35; SS=13.32), 31-35 ($\bar{X}$=79.98; SS=12.60), 36-40 ($\bar{X}$=79.38; SS=12.75) ve 41 veya üzeri ($\bar{X}$=77.23; SS=13.49) yaşlarına göre çocukların olumlu sosyal davranış puan ortalamaları görülmektedir. Ortalamalar arasındaki farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı ANOVA testi ile analiz edilmiş ve anlamlı bir fark bulunmamıştır (F=0.716; p>.05). Yine Tablo 11'de babalardan toplanan verilerde yaşları 31-35 ($\bar{X}$=85.62; SS=12.01), 36-40 ($\bar{X}$=85.39; SS=85.39) ve 41 veya üzeri ($\bar{X}$=84.50; SS=14.64) olan babaların çocuklarının olumlu sosyal davranış puan ortalamaları görülmektedir. Ortalamalar arasındaki farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı ANOVA testi ile analiz edilmiş ve anlamlı bir fark bulunmamıştır (F=.082; p>.05).

Tablo 12: Olumlu Sosyal Davranış Düzeyinin Anne Eğitim Durumuna Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan ANOVA Analizi Sonucu

	Gruplar	N	$\bar{X}$	SS	F	p
Anne Grubu	İlköğretim mezunu	83	81.03	13.25		
	Ortaöğretim mezunu	97	78.77	12.89	1.60	.20
	Lisans veya üzeri mezunu	131	77.82	12.61		
Baba Grubu	İlköğretim mezunu	28	83.55	14.47		
	Ortaöğretim mezunu	49	85.24	13.58	.295	.74
	Lisans veya üzeri mezunu	38	85.76	11.22		

Tablo 12'de anne grubunda eğitim düzeyi ilköğretim ($\bar{X}$=81.03; SS=13.25), ortaöğretim ($\bar{X}$=78.77; SS=12.89), lisans veya üzeri ($\bar{X}$=77.82; SS=12.61) olan çocukların olumlu sosyal davranış puan ortalamaları görülmektedir. Ortalamalar arasındaki farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı ANOVA testi ile analiz edilmiş ve anlamlı bir fark bulunmamıştır (F=1.60; p>.05). Yine tablo 12'de, baba grubunda, anneleri ilköğretim mezunu ($\bar{X}$=83.55; SS=14.47), ortaöğretim mezunu ($\bar{X}$=85.24; SS=13.58), lisans veya üzeri mezunu ($\bar{X}$=85.76; SS=11.22) olan çocukların olumlu sosyal davranış puan ortalamaları görülmektedir. Ortalamalar arasındaki farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı ANOVA testi ile analiz edilmiş ve anlamlı farklılık bulunmamıştır (F=.295; p>.05).

Tablo 13: Olumlu Sosyal Davranış Düzeyinin Baba Eğitim Durumuna Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan ANOVA Analizi Sonuçları

	Gruplar	N	$\bar{X}$	SS	F	p
Anne Grubu	İlköğretim mezunu	84	80.81	12.68		
	Ortaöğretim mezunu	80	80	12.17	2.62	.07
	Lisans veya	130	77.02	13.55		

	üzeri mezunu					
Baba Grubu	İlköğretim mezunu	36	86.47	11.77		
	Ortaöğretim mezunu	33	81.30	16.70	1.01	.35
	Lisans veya üzeri mezunu	56	85.80	13.09		

Tablo 13'te anne grubunda, babaların eğitim düzeyi ilköğretim ($\bar{X}$=80.81; SS=12.68), ortaöğretim ($\bar{X}$=80; SS=12.17), lisans veya üzeri ($\bar{X}$=77.02; SS=13.55) olan çocukların olumlu sosyal davranış puan ortalamaları görülmektedir. Ortalamalar arasındaki farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı ANOVA testi ile analiz edilmiş ve anlamlı bir fark bulunmamıştır (F=2.62; p>.05). Baba grubunda eğitim düzeyi ilköğretim mezunu ($\bar{X}$=86.47; SS=11.77), ortaöğretim mezunu ($\bar{X}$=81.30; SS=16.70), lisans veya üzeri mezun ($\bar{X}$=85.80; SS=13.09) olan çocukların olumlu sosyal davranış puan ortalamaları görülmektedir. Ortalamalar arasındaki farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı ANOVA testi ile analiz edilmiş ve anlamlı bir fark bulunmamıştır (F=1.01; p>.05).

4.5. Çocuk Mizacı ve Anne Çocuk İlişkisinin Olumlu Sosyal Davranışları Yordamasına Yönelik Bulgular

Tablo 14: Anne Grubunda Çocuklara Ait Olumlu Sosyal Davranış, Çocuk Mizacı ve Anne Çocuk İlişkisi Arasındaki İlişkiyi Belirlemek için Yapılan Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	1	2	3	4	5	6
1.Olumlu Sosyal Davranış	1					
2. Sıcakkanlılık-Utangaçlık	.35**	1				
3.Sebatkarlık	.28**	.-04	1			
4.Ritmiklik	.23**	.04	.33**	1		
5.Tepkisellik	.-11*	.-11*	.-13*	.-20**	1	
6.Olumsuz İlişki (Anne çocuk)	.-25**	.-05	.-36**	.-24**	.43**	1
Ortalama	79	26.55	27.92	29.64	25.09	50.43

Standart Sapma	12.92	7.51	7.07	5.66	8.55	10.96

**p<.01, * p< .05

Tablo 14'te görüldüğü üzere annelerin çocuklarının olumlu sosyal davranış düzeyleri, çocuk mizacı alt boyutları ve anne çocuk olumsuz ilişkisi düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Pearson korelasyon analizi yapılmıştır. Korelasyon sonuçlarında 0.01-0.29 arasındaki korelasyon değerleri düşük düzeyde, 0.30-0.70 arasındaki korelasyon değerleri orta düzeyde ilişkiyi ifade etmektedir (Köklü ve Büyüköztürk, 2000). Analiz sonuçlarına göre, olumlu sosyal davranış ile sıcakkanlılık-utangaçlık mizacı arasında orta düzeyde, pozitif yönde doğrusal bir ilişki (r=.35, p<.01), sebatkarlık ile düşük düzeyde pozitif yönde doğrusal bir ilişki (r=.28, p<.01), ritmiklik ile düşük düzeyde, pozitif yönde doğrusal bir ilişki (r=.23, p<.01) bulunurken tepkisellik ile düşük düzeyde, negatif yönde doğrusal bir ilişki (r=.-11, p<.05) bulunmaktadır. Çocukların olumlu sosyal davranışları ile olumsuz anne çocuk ilişkileri arasında düşük düzeyde negatif yönde doğrusal bir ilişki (r=.-25, p<.01) bulunmaktadır. Ayrıca çocuk mizacı alt boyutlarından sıcakkanlılık ile olumsuz anne çocuk ilişkisi arasında doğrusal bir ilişki bulunmazken (r=.-05, p>.05), sebatkarlık ile olumsuz anne çocuk ilişkisi arasında orta düzeyde, negatif yönde doğrusal bir ilişki (r=.-36, p<.01), ritmiklik ile olumsuz anne çocuk ilişkisi arasında düşük düzeyde, negatif yönde doğrusal bir ilişki (r=.-24, p<.01) ve tepkisellik ile olumsuz anne çocuk arasında orta düzeyde, pozitif yönde doğrusal bir ilişki (r=.43, p<.01) olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 15: Annelerin Grubunda Çocuk Mizacı ve Anne Çocuk İlişkisinin Olumlu Sosyal Davranışları Yordayıp Yordamadığını Belirlemeye Yönelik Yapılan Regresyon Analizi Sonucu

Değişken	B	Sh.	β	t	p	İkili r	Kısmi r
Sıcakkanlılık-Utangaçlık	.610	.086	.355	7.102	.000	.354	.376
Sebatkarlık	.391	.101	.214	3.867	.000	.287	.215
Olumsuz İlişki	.-168	.069	.-143	-2.438	.015	.-252	.-138
Ritmiklik	.284	.122	.125	2.331	.020	.238	.132
Tepkisellik	.062	.084	.041	.732	.465	.-115	.042
R=.248 $F_{(4-308)}$ = 20.28	R^2=.236 p=.000						

Tablo 15'te görüldüğü üzere 60-72 aylık çocukların olumlu sosyal davranışları üzerinde etkisi olduğu düşünülen mizaç (sıcakkanlılık, sebatkarlık, ritmiklik ve tepkisellik) ve anne çocuk arasındaki olumsuz ilişki değişkenlerinin, olumlu sosyal davranışları ne şekilde yordadığını ortaya koymak amacıyla yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonucunda sıcakkanlılık, sebatkarlık, tepkisellik, ritmiklik ve olumsuz ilişki değişkenleri birlikte çocukların olumlu sosyal davranışlarını anlamlı bir şekilde yordamaktadır ($R = 0{,}248$; $R^2 = 0.236$; $F_{(4\text{-}308)} = 20.28$; $p<.01$). Söz konusu değişkenler, birlikte olumlu sosyal davranışlardaki değişimin yaklaşık %24'ünü açıklamaktadır. Standartlaştırılmış regresyon katsayılarına göre, bağımsız değişkenlerin, olumlu sosyal davranışlar üzerindeki göreli önem sırası, sıcakkanlılık (β =.355), sebatkarlık (β=.214), olumsuz anne çocuk ilişkisi (β=.-143) ritmiklik (β=.125) ve tepkisellik (β=.041)'tir.

4.6. Çocuk Mizacı ve Baba Çocuk İlişkisinin Olumlu Sosyal Davranışları Yordamasına Yönelik Bulgular

Tablo 16: Baba Grubundaki Çocuklara Ait Olumlu Sosyal Davranış, Çocuk Mizacı ve Baba Çocuk İlişkisi Arasındaki İlişkiyi Belirlemek için Yapılan Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	1	2	3	4	5	6
1.Olumlu Sosyal Davranış	1					
2.Sıcakkanlılık-Utangaçlık	.18*	1				
3.Sebatkarlık	.42**	.-08	1			
4.Ritmiklik	.12	.037	.28**	1		
5.Tepkisellik	.-17	.-22**	.-30**	.-30**	1	
6.Olumsuz İlişki (Baba çocuk)	.-32**	.-01	.-26**	.-24**	.44**	1
Ortalama	84.82	26.92	28.08	29.10	24.23	50.62
Standart Sapma	13.09	7.21	7.12	5.16	9.03	10.37

**p<.01, * p< .05

Tablo 16'da görüldüğü üzere baba grubunda çocukların olumlu sosyal davranış düzeyleri, çocuk mizacı alt boyutları ve olumsuz baba çocuk ilişkisi arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Pearson korelasyon analizi yapılmıştır. Analiz

sonuçlarına göre, olumlu sosyal davranış ile sıcakkanlılık-utangaçlık mizacı arasında düşük düzeyde, pozitif yönde doğrusal bir ilişki (r=.18, p<.01), sebatkarlık ile orta düzeyde pozitif yönde doğrusal bir ilişki (r=.42, p<.01) bulunurken ritmiklik (r=.-12, p<.05) ve tepkisellik (r=.-17, p<.05) ile doğrusal bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir. Çocukların olumlu sosyal davranış düzeyleri ile olumsuz baba çocuk ilişkisi arasında orta düzeyde, negatif yönde doğrusal bir ilişki (r=.-32, p<.01) bulunmaktadır. Ayrıca çocuk mizacı alt boyutlarından sıcakkanlılık ile olumsuz baba çocuk ilişkisi arasında doğrusal bir ilişki bulunmazken (r=.-01, p>.05), sebatkarlık ile olumsuz baba çocuk ilişkisi arasında orta düzeyde, negatif yönde doğrusal bir ilişki (r=.-26, p<.01), ritmiklik ile olumsuz baba çocuk ilişkisi arasında düşük düzeyde, negatif yönde doğrusal bir ilişki (r=.-24, p<.01) ve tepkisellik ile olumsuz baba çocuk ilişkisi arasında orta düzeyde, pozitif yönde doğrusal bir ilişki (r=.44, p<.01) olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 17: Babaların Grubunda Çocuk Mizacı ve Baba Çocuk İlişkisinin Olumlu Sosyal Davranışları Yordayıp Yordamadığını Belirlemeye Yönelik Yapılan Regresyon Analizi Sonucu

Değişken	B	Sh.	β	t	p	İkili r	Kısmi r
Sebatkarlık	.701	.148	.381	4.746	.000	.422	.395
Sıcakkanlılık-Utangaçlık	.394	.141	.217	2.800	.006	.185	.246
Olumsuz İlişki	.-283	.101	.-224	-2.806	.006	.-326	.-246
R=.274 $F_{(3-122)}$ = 15.35	R^2=.256 p=.000						

Tablo 17'de görüldüğü üzere 60-72 aylık çocukların olumlu sosyal davranışları üzerinde etkisi olduğu düşünülen mizaç (sıcakkanlılık, sebatkarlık) ve olumsuz baba çocuk ilişkisi değişkenlerinin, olumlu sosyal davranışları ne şekilde yordadığını ortaya koymak amacıyla yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonucunda, sıcakkanlılık, sebatkarlık ve olumsuz ilişki değişkenleri birlikte, çocukların olumlu sosyal davranışları üzerinde anlamlı bir ilişki (R = 0,274, R^2 = 0.256) sergilemişlerdir ($F_{(3-122)}$ = 15.35, p<.01). Söz konusu üç değişken, birlikte olumlu sosyal davranışlardaki değişimin yaklaşık %27'sini açıklamaktadır. Bağımlı değişken (olumlu sosyal davranışlar) üzerinde bağımsız değişkenler olarak sebatkarlığın (t=4.467, p<.01), sıcakkanlılığın (t=2.800, p<.01) ve olumsuz baba

çocuk ilişkisinin (t=-2.806 p<.01) etkisinin anlamlı olduğu görülmektedir. Standartlaştırılmış regresyon katsayılarına göre, yordayıcı değişkenlerin, olumlu sosyal davranışlar üzerindeki göreli önem sırası, sebatkarlık (β = .381), olumsuz baba çocuk ilişkisi (β = .-224) ve sıcakkanlılıktır (β = .217).

5. TARTIŞMA VE YORUM

Araştırmanın sonuçlarına göre 60-72 aylık çocukların olumlu sosyal davranışları, çocuklara ait demografik değişkenlere (cinsiyet, doğum sırası, okul öncesi eğitim alma süresi, kardeş sayısı, anne-baba yaşı, anne-baba eğitim düzeyi) göre farklılaşmamaktadır. Araştırmanın anne grubundan elde edilen sonuçlarda, çocuk mizacının ve olumsuz anne çocuk ilişkisinin birlikte olumlu sosyal davranışların anlamlı yordayıcıları olduğu görülmektedir. Araştırmanın baba grubundan elde edilen sonuçlarda çocuk mizacının ve olumsuz baba çocuk ilişkisinin olumlu sosyal davranışların anlamlı yordayıcıları olduğu görülmektedir.

Bu bölümün ilk kısmında olumlu sosyal davranışların çocuklara ait demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik sonuçlar ele alınmıştır. İkinci kısımda anne grubundan elde edilen sonuçlar kapsamında çocuk mizacı ve olumsuz anne çocuk ilişkisinin olumlu sosyal davranışları yordama düzeyleri, üçüncü kısmında baba grubundan elde edilen sonuçlar kapsamında çocuk mizacı ile olumsuz baba çocuk ilişkisinin olumlu sosyal davranışları yordama düzeyleri ele alınmıştır. Tüm bu sonuçlar literatür ışığında tartışılmış ve yorumlanmıştır

5.1. 60-72 Aylık Çocukların Olumlu Sosyal Davranışlarının Demografik Değişkenlere Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına Yönelik Tartışma ve Yorum

Araştırmanın anne ve baba grubundan elde edilen sonuçlarına göre olumlu sosyal davranışlar, çocukların cinsiyetine göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Literatür incelendiğinde bu bulguyla paralellik gösteren araştırmaların olduğu görülmektedir (Dunfield ve diğ., 2011; Denham ve diğ., 2012; Eisenberg, Mussen, 1997; Svetlova, Nichols, Brownell, 2010; Yüce, 2015; Wu, Su, 2014; Waller ve diğ., 2020). Eisenberg ve Mussen (1997) gerçekleştirdikleri araştırmada, çocuğun cinsiyetinin, olumlu sosyal davranışlar üzerinde belirgin bir şekilde anlamlı farka yol açmadığını saptamışlardır. Svetlevo, Nichols ve Brownell (2010), olumlu sosyal davranışların 18-30 aylık çocuklarda nasıl değiştiğini araştırmak için

gerçekleştirdikleri çalışmada, olumlu sosyal davranışların cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediğini bulmuşlardır. Bu bulgularla tutarlı olarak Orçan ve Deniz (2006) tarafından okul öncesi eğitime devam eden altı yaşındaki çocukların sosyal uyumlarının incelendiği araştırmada, çocukların sosyal uyum ve becerilerinin çocuğun cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırma bulgularının yukarıdaki araştırma sonuçlarıyla paralellik gösterdiği görülmektedir. Bu bulgulardan farklı olarak literatürde, kız çocuklarının erkek çocuklardan daha fazla olumlu sosyal davranış gösterme eğiliminde olduğu bulgusuna ulaşan araştırmalar olduğu görülmektedir (Altay, Güre, 2012; Bağcı, 2015; Eisenberg, Fabes, Spinrad, 2006; Girard ve diğ., 2017; Gummerum ve diğ., 2010; Kirschner, Tomasello, 2010; McGinley, 2008; Malti ve diğ., 2009; Parsons, Hummel, 2010; Ongley, Malti, 2014; Özcan, 2017; Yağmurlu, Sanson, 2009; Yazıcı, Salıkutluk, 2017). Örneğin Altay ve Güre (2012) tarafından 3-6 yaş arasındaki çocuklarla gerçekleştirilen araştırmada kız çocuklarının erkek çocuklara göre iş birliğinde bulunma, eşyalarını paylaşma, zor durumda olan birini teselli etme gibi davranışları daha sık sergiledikleri tespit edilmiştir. Parsons ve Hummel'ın (2010) 3-5 yaş arasındaki çocuklarla deneysel olarak yaptığı araştırmada olumlu sosyal davranışlar, bir oyunda verilen çıkartma sayısına göre ölçülmüş ve kız çocuklarının, erkek çocuklarına göre daha fazla çıkartma paylaştıkları görülmüştür. Zahn-Waxler ve diğerleri (1992), çocukların yaşı arttıkça olumlu sosyal davranışlarda cinsiyete bağlı farklılaşmanın da paralel olarak arttığını ifade etmişlerdir. Buna göre yaş arttıkça bireylerin olumlu sosyal davranışlarında cinsiyete bağlı farklılaşma artmakta ve olumlu sosyal davranışlar kızlarda daha fazla görülmeye başlamaktadır. Bu durum göz önüne alındığında, bu araştırmanın grubunu yaşı 60-72 ay arasında olan çocuklar oluşturmaktadır. Bu yaş grubundaki çocuklar, cinsiyete özgü rolleri henüz yeni edinmeye ve benimsemeye başlarlar. Bu durum, araştırmanın sonucu olarak 60-72 aylık çocuklarda cinsiyete bağlı bir farklılaşma oluşmamış olmasının nedeni olarak gösterilebilir. Bir diğer yandan Zahn-Waxler ve diğerleri (1992), kız çocuklarının erkek çocuklara göre daha fazla olumlu sosyal davranış sergilemelerini, kültürel değerlerin sonucu olarak kız çocuklarının başkalarına bakım verme rolüne erken dönemden itibaren hazırlanmaya başlamaları ile de ilişkilendirmişlerdir. Bu araştırma grubundaki çocukların içerisinde bulunduğu çevreye ait (aile, okul, öğretmenler, medya, akranlar, akrabalar) ahlaki ve kültürel değerler, olumlu sosyal davranışlarda cinsiyete bağlı bir farklılaşmanın olmamasının nedeni olabilir. Ayrıca çocukların

kendilerine ait özellikleri olarak doğuştan getirdiği duygusal donanım ve beceriler, bilişsel değişkenler gibi bireysel farklılıklar olumlu sosyal davranışlarda cinsiyet değişkeninine göre fark çıkmamasını etkilemiş olabilir.

Araştırmanın anne ve baba grubundan elde edilen sonuçlara göre olumlu sosyal davranışlar, çocukların doğum sırasına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Literatürde, bu bulguyu destekleyen araştırmalar olduğu görülmektedir (Arabacı Solak, Demircioğlu, 2019; Çubukçu, 2019; Önal, 2018; Somer, 2015; Türkmen, 2018; Uzmen, 2001). Çocukların olumlu sosyal davranışlarının resimli kitaplarla desteklendiği araştırmada (Uzmen, 2001) doğum sırasının paylaşma ve yardım etme, rahatlatma davranışları üzerinde anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Türkmen (2018), 48-60 aylık çocukların zekâ alanlarıyla olumlu sosyal davranışları arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmada çocukların olumlu sosyal davranışlarıyla doğum sırası arasında anlamlı bir fark olmadığını tespit etmiştir. Tüm bu bulgular araştırmanın bulgularıyla paralellik göstermektedir. Çocuğun sosyal gelişimine etki eden birçok bireysel ve çevresel faktör vardır. Ebeveynlerin yaşadıkları sıkıntılar, evlilik çatışması, sosyo-ekonomik durum, olumsuz yaşam olayları ve ebeveyn tutumları, çocukların sosyal davranışlarının önemli yordayıcıları olarak ifade edilir (Kumru, Carlo, Edwars, 2005). Bunun dışında ebeveynlerin çocuk yetiştirme ile ilgili deneyimleri de çocuklarına yönelik tutumlarını belirleyebilir. Bu noktada ebeveynlerin hem dönemsel olarak yaşadıkları yaşam olayları hem de çocuk yetiştirme deneyimlerine bağlı olarak sergiledikleri tutumlar her bir çocuğa yönelik farklı etkiler oluşturabilir. Ebeveynler ilk, ikinci veya üçüncü çocuklarına karşı benzer veya farklı yaklaşımlarda bulunabilirler ve bu durum da olumlu sosyal davranışlarda doğum sırasına bağlı bir farklılaşmanın oluşmamasında etkili olabilir. Ayrıca çocukların sosyal gelişimine etki eden bireysel faktörlerden mizaç özellikleri de farklı sıralarda doğan çocuklarda bambaşka şekillerde kendini gösterebilir ve olumlu sosyal davranışlarda doğum sırasına bağlı bir farklılaşmanın oluşmamasına sebep olabilir. Bireysel ve çevresel faktörler bir arada değerlendiğinde ise doğum sırasından bağımsız olarak farklı mizaç özelliklerine sahip olan çocuklar, mizaç özelliklerine bağlı olarak ebeveynleriyle olumlu veya olumsuz ilişkiler geliştirebilirler. Çocukların sosyal gelişimi için ebeveynleriyle olan ilişkisinin kritik rolü düşünüldüğünde

çocukların ilk, ikinci veya üçüncü sırada doğmuş olması, olumlu sosyal davranışlarında bir farklılaşmanın oluşmasını engelleyebilir.

Araştırmanın anne ve baba grubundan elde edilen sonuçlara göre olumlu sosyal davranışlar, çocukların okul öncesi eğitim alma süresine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Literatürde, bu bulguyu destekleyen araştırmaların olduğu görülmekle birlikte (Bağcı 2015; Baran, 2005; Cinkılıç, 2009; Çubukçu, 2019; Genç, 2021; Uzmen, 2001; Önal, 2018) bu bulguyla çelişen araştırmaların (Baran, 2005; Denham ve diğ., 2012; Ekici, 2015; Kandır, Orçan, 2011; Yazıcı, Salıkutluk, 2017) olduğu da görülmektedir. Okul öncesi eğitim kurumlarındaki öğretmen deneyimlerinin, uygulamalarının, sınıftaki akran gruplarının ve bu gruplardan edinilen deneyimlerin çocukların sosyal davranışlarını etkilediği bilinmektedir (Erbay, 2008; Tantekin-Erden, Altın, 2014). Bu araştırmanın çalışma grubunu oluşturan tüm çocuklar, okul öncesi eğitimine devam etmektedir. Diğer bir deyişle okul öncesine devam etmeyen çocuklar bulunmamaktadır. Çocuklar ya bir yıl ya da iki yıldır eğitim almaktadır. Okul öncesi dönemdeki çocuklar, sosyal davranışları çok hızlı öğrenebilme yeteneğine sahiptir. Bu durumda çocuğun okul öncesi eğitimi en az bir yıl aldığı sürece okulun olumlu sosyal davranışları geliştirme açısından desteğinin benzer olduğu söylenebilir. Ayrıca okul öncesi eğitim alma süresinin olumlu sosyal davranış üzerinde herhangi bir fark oluşturmaması okul dışı faktörlerin etkisinden de kaynaklı olabilir. Birçok kuramcı ve araştırmacıya göre ebeveynler, çocuğun mizacı, bulunulan kültür gibi faktörler olumlu sosyal davranış gelişiminde etkili olan önemli faktörler arasında yer almaktadır (Carlo ve diğ., 1999).

Araştırmanın anne ve baba grubundan elde edilen sonuçlara göre olumlu sosyal davranışlar, kardeş sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Literatür incelendiğinde kardeş sayısının birçok çalışmada incelenen bir değişken olduğu göze çarpmaktadır. Bu araştırmanın bulgularına benzer olarak kardeş sayısının olumlu sosyal davranışlara göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığını gösteren araştırmalar mevcuttur (Uluyurt 2012; Uzmen, 2001; Sarı, 2007). Örneğin, Sarı (2007) tarafından ebeveynlik stillerinin okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal gelişimine sağladığı katkının incelendiği araştırmada kardeş sayısının çocukların sosyalliğine etkisinin olmadığı görülmüştür. Araştırmada bu bulguyla tutarlı bir sonuç olarak çocukların olumlu sosyal davranışlarıyla doğum sırası değişkenine göre de fark çıkmamıştır. Literatür incelendiğinde bu bulgu ile çelişen,

altı yaşındaki çocukların olumlu sosyal davranışları ile anne ve öğretmen özgeciliğinin ilişkisinin incelendiği araştırmada kardeş sayısının artışına paralel olarak olumlu sosyal davranış düzeyleri de artmıştır (Öztürker, 2014). Çocukların kardeşleri olduğunda yardım, paylaşma gibi olumlu sosyal davranışları daha sık gösterebilmekte ve bu davranışları öğrenebilmeleri için daha fazla fırsatları olmaktadır. Fakat çocuklar bireysel farklılıkları dahilinde aynı durumlara farklı tepkiler verebilir. Örneğin, yardıma ihtiyacı olan birini gördüklerinde kardeşlerden biri yardım etmek için hızlıca motive olabilirken diğer kardeş bu duruma duyarsız kalabilir. Bu durum çocukların hem bireysel farklılıklarıyla hem de ebeveynlerinin davranışlarından nasıl etkilendikleriyle ilişkili olabilir. Kardeş sayısından bağımsız olarak ebeveynlerin, çocukların gelişimi, çevrelerine verdikleri tepkiler, diğer insanlarla kurdukları iletişimleri üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu fikrini destekleyen geniş bir literatür temeli bulunmaktadır. Özetle, kardeş sayısının olumlu sosyal davranışlar üzerinde bir farklılık oluşturmaması hem çocukların bireysel özelliklerinden hem de ebeveynlerin çocuklarına karşı sergiledikleri tutumlardan kaynaklı olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmanın anne ve baba grubundan elde edilen sonuçlara göre olumlu sosyal davranışlar, anne ve baba yaşına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Literatür incelendiğinde çocuğun olumlu davranışlarında anne yaşına göre (Bağcı, 2015; Çubukçu, 2019; Karaca, Gündüz, Aral, 2011; Tunceli, Akman, 2014) ve baba yaşına göre (Karaca, Gündüz, Aral, 2011; Tunceli, Akman, 2014; Yazıcı, Salıkutluk, 2017) anlamlı farklılık bulunmadığı araştırma sonuçları mevcuttur. Çubukçu (2019), 48-72 aylık çocukların olumlu sosyal davranışları ile annelerin olumlu sosyal davranışları ve ebeveyn tutumları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada, anne yaşının belirleyici bir etkisi olmadığını tespit etmiştir. Buna benzer olarak Bağcı (2015), öğretmenlerin çocuklardaki olumlu sosyal davranışları değerlendirdiği bir araştırma yapmıştır ve araştırmanın sonucunda çocukların olumlu sosyal davranışları anne yaşına göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Tunçeli ve Akman (2014) ise anne ve baba yaşını değerlendirmiş ve yaptığı çalışmada çocukların ebeveynlerinin yaşının sosyal beceri düzeyleri üzerinde farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşmıştır. Benzer olarak Yazıcı ve Salıkıtluk (2017), çocukların olumlu sosyal davranışlarının ebeveynlerin olumlu sosyal davranışları ve çocuk sevme eğilimleri arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmada, çocukların olumlu sosyal davranışları üzerinde babaların

yaşının anlamlı bir farklılık oluşturmadığını tespit etmiştir. Yapılan araştırmalar, baba ile çocuk arasındaki etkileşimin, çocukların olumlu sosyal davranışlar geliştirmesini ve sağlıklı arkadaş ilişkileri kurmasını pozitif yönde etkilediğini göstermektedir (Thomas ve diğ., 2009; Hallers-Haalboom ve diğ., 2014; Daniel, Madigan, Jenkins, 2015; Ferreira ve diğ., 2016). Çocukların geliştirdiği ilk ilişkinin, tipik olarak ebeveynleri ile olduğu göz önüne alındığında ebeveynlerin çocuklarıyla etkileşim kurma biçimleri, birçok işlevsellik alanı için önemli olan olumlu sosyal davranışların gelişimi için bir temel sağlar (Gryczkowski, Jordan, Mercer, 2018). Bu kapsamda, çocukların olumlu sosyal davranışlarının ebeveynlerinin yaşına göre anlamlı bir farklılık göstermemesi, ebeveynin yaşından bağımsız olarak ebeveynin çocuğuyla yaşadığı etkileşimin, olumlu sosyal davranışlar üzerinde temel bir etki olmasından kaynaklı olabilir.

Araştırmanın anne ve baba grubundan elde edilen sonuçlara göre olumlu sosyal davranışlar, anne eğitim düzeyine (Bağcı, 2015; Günindi, 2009; Şen, 2009) ve baba eğitim düzeyine göre (Şen, 2009) anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bu bulgulardan farklı olarak Karaman, Tatlı ve Yavuzekinci (2017) tarafından gerçekleştirilen araştırmada anne eğitim düzeyi değişkenine göre çocukların olumlu sosyal davranış düzeylerinde anlamlı düzeyde farklılaşma olduğu görülmüştür. Aral ve diğerleri (2006) tarafından gerçekleştirilen araştırmada üniversite mezunu annelerin çocuklarının hem iş birliği hem de sosyal ilişkilerde ortalama puanlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Tezel-Şahin, Coşgun ve Kılıç (2017), tarafından gerçekleştirilen araştırmada, üniversite mezunu olan babaların çocuklarıyla oyun oynama, resim yapma, kitap okuma, sohbet etme gibi sosyal becerileri içeren etkinliklere daha çok katılım gösterdikleri bulunmuştur. Benzer araştırmalarla ilgili olarak literatür incelendiğinde, anne baba eğitim düzeyi ile çocuklarının empati kurma, paylaşma, yardımseverlik gibi olumlu sosyal davranışları arasında bir ilişki olduğu görülmektedir (Yazıcı, Salıkutluk, 2017). Bu araştırmada anne ve baba eğitim düzeylerinin çocukların olumlu sosyal davranışlarında anlamlı bir farklılaşmaya yol açmaması, COVİD-19 pandemisi süreci dahil olmak üzere gelişen teknolojiyle birlikte ebeveynlerin bilgiye, eskiye kıyasla daha kolay ulaşabilmeleri, gerek okuldaki öğretmenler gerekse medya tarafından sağlıklı ebeveyn tutumları hakkında bilgilendirilerek çocuklarıyla olan ilişkilerini düzenlemeleri ve çocukların olumlu sosyal davranışları nasıl destekleyeceğini öğrenebilmeleri olabilir. Ayrıca Yağmurlu

ve Sanson (2009) eğitim düzeyi fark etmeksizin tüm annelerin çocuklarını sosyalleştirirken, çocuklarının paylaşabilen ve sıcak bir insan olmasını hedeflediklerini, çocuklarına dürüstlük, içtenlik, kibirli olmama, başkalarına iyi davranma gibi özelliklere sahip olmasını vurguladıklarını ifade etmiştir. Babalar açısından bakıldığında ise ülkemizde babalardan kendisine atfedilen geleneksel rolü sergilemesi beklenirken bir yandan toplumsal değişimlerin sonucu olarak yeni sorumlulukları üstlenmesi de beklenmektedir (Zeybekoğlu, 2013). Değişen ve gelişen baba olma kültürü, babaların ebeveynlik hakkında bilgi edinmesi gereksinimini doğurmuştur (Brayn, 2013). Günümüzde gelişen teknoloji ile birlikte babaların, sağlıklı ebeveyn tutumlarıyla ilgili çeşitli platformlardan bilgiler edinebilmesi ve çocuğun gelişiminde baba rolünün önemini fark etmeleri, araştırma grubunun bulunduğu kültürün baba rolüne verdiği önem ile açıklanabilir. Sonuç olarak babalar, eğitim düzeyinden bağımsız olarak çocuklarının olumlu sosyal davranışlarını destekliyor olabilirler.

5.2. Çocuk Mizacı ve Olumsuz Anne Çocuk İlişkisinin Olumlu Sosyal Davranışları Yordamasına Yönelik Tartışma ve Yorum

Çalışmanın anne grubundan elde edilen sonuçlarda, çocuk mizacı boyutlarından sıcakkanlılık, sebatkarlık, ritmiklik, tepkisellik ve olumsuz anne çocuk ilişkisi birlikte çocukların olumlu sosyal davranışlarını anlamlı bir şekilde yordadığı bulunmuştur. Literatür incelendiğinde yurt dışındaki araştırmalarda olumlu sosyal davranışlar, çocuk mizacı ve anne çocuk ilişkisinin birlikte incelendiği birkaç araştırma olduğu (Eisenberg ve diğ., 2019; Grusec, Davidov, Lundell, 2002; Mcginley, 2008; Yağmurlu, Sanson, Köymen, 2005; Yağmurlu ve Sanson, 2009) görülürken Türkiye'de bu durum sınırlılık göstermekte ve bu üç değişkenin bir arada incelendiği yalnızca bir araştırma olduğu görülmektedir (Laible ve diğ., 2017). Yapılan araştırmalara bakıldığında örneğin Corner ve Frick (2007) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, 3-5 yaş arasındaki çocukların mizacı ve annenin davranışları, empati becerilerini ayrı ayrı değil, birlikte yordamıştır. Benzer şekilde Yağmurlu ve Sanson (2009) tarafından 4-6 yaşındaki çocuklarla gerçekleştirilen araştırmada Avusturalya örnekleminde anne sıcaklığı ve çocukların sebatkarlık mizacı birlikte olumlu sosyal davranışları anlamlı bir şekilde yordamıştır. Buna benzer olarak Yağmurlu, Sanson, Köymen (2005) tarafından gerçekleştirilen bir

araştırmada Avustralyalı çocukların bulunduğu grupta anne sıcaklığı ve sebatkar mizaç, Türk grubunda ise annenin itaat bekleme davranışları çocukların olumlu sosyal davranışlarını anlamlı olarak yordamıştır. Ebeveyn çocuk ilişkisi ve çocuğun mizacı karşılıklı bir etkileşim içerisindedir. Ebeveyn davranışlarından çocuğun ne derece etkileneceğini, çocuğun mizacı belirleyebilir. Örneğin, Stight, Gallagher, Kelley (2008) tarafından okul öncesi dönemdeki çocuklarla gerçekleştirilen araştırmanın sonucunda, zor mizaçlı çocukların, daha kolay mizaca sahip olan çocuklara göre ebeveynlerin olumlu veya olumsuz tutumlarına karşı daha duyarlı oldukları, bu tutumlardan daha kolay etkilendikleri görülmüştür. Bununla birlikte çocuk mizacı, okul öncesi dönemde annenin ebeveyn tutumlarını, çocuğun akademik yeterliliklerini ve olumlu sosyal davranışlarını yordamıştır. Teorisyenler ve araştırmacılar, çocukların sosyal gelişiminde hem çevresel hem de biyolojik faktörleri birlikte ele almanın önemini vurgulamaktadır (Daniel, Madigal, Jenkins, 2015; McGinley, 2008; Stright, Gallagher, Kelley, 2008; Vassallo, Sanson, Olsson, 2014). Bu etkileşimleri araştıran çalışmalar genellikle Chess ve Thomas (1984) tarafından önerilen "uyum iyiliği" modeli etrafında çerçevelenir. Thomas ve Chess (1984), gerçekleştirdikleri New York Boylamsal Araştırması adlı çalışmalarından sonra ‘Uyum İyiliği’ kavramını geliştirmişlerdir. Bu kavrama göre olayların kendi başına gelişimsel bir anlamı yoktur ve olaylar öncelikle çocuğun mizaç özelliklerine göre filtrelenir. Genişletilmiş bir uyum iyiliği kavramı; çocukların duygusal, dikkat ve davranışsal repertuarlarını güçlendirmek ve genişletmek için mizaç temelli stratejileri önerir (Shiner ve diğ., 2012). Bu kapsamda araştırmacılar, çocukların sosyal davranışlarını şekillendirmek adına ebeveynlerin tutumlarını, çocuklarının mizacını tanıyarak, buna uygun şekilde ayarlamaları gerektiğini ifade etmektedir. Literatürde, ebeveynlere yönelik mizaç temelli müdahalelerin çocukların gelişimini şekillendirdiğini gösteren araştırmalar mevcuttur (McCormick ve diğ., 2015; McClowry ve diğ., 2010; O’Connor ve diğ., 2014; Özdemir ve diğ., 2019). Mizaç temelli müdahalelerin temeli, ebeveynlerin mizacın ne olduğunu anlamalarına, çocuklarının sahip olduğu mizaç özelliklerini tanımalarına, çocuğun mizacına uygun ebeveyn davranışlarıyla alakalı bilgi ve beceri kazanmalarına yönelik geliştirilen programlardır. Örneğin, Özdemir ve diğerleri (2019) tarafından gerçekleştirilen araştırmada 5-9 yaş arasındaki çocukların ebeveynlerine ve öğretmenlerine yönelik Mizaç Temelli Müdahale Programı’nın çocukların sosyal/duygusal ve öz kontrol davranışları üzerindeki etkisi incelenmiştir. 10 oturumluk bir programın sonunda

deney grubunda yer alan çocukların kızgınlık-saldırganlık ve kaygı- içe dönüklük puanlarının azaldığı, sosyal yetkinlik puanlarının ise arttığı görülmüştür. O'Connor ve diğerleri (2014) tarafından gerçekleştirilen araştırmada mizaç temelli müdahale programı utangaç mizaca sahip anaokulu ve ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin ebeveynlerine ve öğretmenlerine uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda, deney grubunda yer alan utangaç mizaca sahip çocukların, kontrol grubunda yer alan utangaç mizaca sahip akranlarına göre eleştirel düşünme ve matematik becerilerinde daha hızlı bir gelişme gösterdiği görülmüştür. Çocuğun mizacını anlamak ve tanımak, ailenin veya etrafındakilerin çocuğun ilerideki aşamalarında çevreleriyle nasıl etkileşime geçip onlarla ilişki kuracaklarını anlamalarına yardımcı olur (Allard, Hunter, 2010). Ayrıca, mizaçla ilgili ipuçları ve bilgiler elde etmek, çocuğun ebeveynlerinin çocuğun güçlü ve zayıf yönlerini fark etmeleri ve çocuğun çevresiyle iletişiminde başarılı olması, çevresine yönelik olumlu davranışlar sergilemesi için gereken desteği belirlemeleri konusunda rehberlik eder (Santrock, 2013).

Özetle çocuğun mizacı ve ebeveyn çocuk ilişkisi, karşılıklı bir etkileşim içerisindedir. Bu etkileşim, çocukların olumlu sosyal davranışları sergilemelerinde önemlidir. Çocuğu tüm bireysel farklılıklarıyla, kendine özgü mizacını dikkate almadan sergilenen ebeveyn davranışları sonucunda çatışmalı bir ebeveyn çocuk ilişkisi meydana gelebilir ve bu çatışmalı ilişki sonucunda çocuğun tepkisellik mizacının ifadesi, sosyal yaşamında olumsuz etkilere neden olabilir. Çatışmalı bir ebeveyn çocuk ilişkisi ve mizacının getirdiği zorlukların etkileşimi ile çocuk, yardım etme, paylaşma, rahatlatma gibi olumlu sosyal davranışları sergilemekten uzak durabilir, sosyal yaşamında uyumsuz bir birey haline gelebilir.

Bu araştırmanın sonucunda çocuk mizacının olumlu sosyal davranışları yordadığı tespit edilmiştir. Literatür incelendiğinde bu bulguyla benzerlik gösteren araştırmaların olduğu görülmektedir (Acar, 2013; Eisenberg ve diğ., 2019; Hipson, Seguin, 2016; Laible ve diğ., 2014; Laible ve diğ., 2017; MacGowan, Schmidt, 2020a; MacGowan, Schmidt, 2021; Song, Colasente, Malti, 2018; Straight, Gllagher, Kelley, 2008; Yağmurlu, Sanson, 2009; Waller ve diğ., 2021). Örneğin; Song, Colasente ve Malti (2018) tarafından gerçekleştirilen araştırmada mizaç olarak daha sıcakkanlı olan ve başkaları için endişe duyan okul öncesindeki çocukların daha fazla paylaşma davranışı sergiledikleri, zorbalığa uğrayan kurbanları savunduğu ve hatalarını telafi etmeye yönelik davranışları olduğu görülmüştür. Acar (2013)

tarafından okul öncesi dönemdeki çocuklarla gerçekleştirilen araştırmada mizaç olarak kendisini daha iyi kontrol edebilen çocukların, liderlik ve akranlarıyla konuşma başlatma açısından akran etkileşimleri sırasındaki olumlu sosyal davranışları arasında pozitif bir ilişki olduğu görülürken utangaç mizacın daha düşük olumlu sosyal davranışlarla, sıcakkanlı mizacın çocuğun akranlarıyla etkileşimlerinde daha yüksek olumlu sosyal davranışlarıyla ilişkili bulunmuştur. Laible ve diğerleri (2014) tarafından gerçekleştirilen, çocukların yedi yaşından dokuz yaşına kadar izlendiği iki buçuk yıllık boylamsal bir araştırmada öz düzenleme açısından düşük ve öfke eğilimi yüksek olan çocuklar, ebeveynleri ve öğretmenleri tarafından olumlu sosyal davranışları sergileme düzeyi açısından düşük olarak değerlendirilirken öz düzenleme açısından yüksek veya orta, olumsuz duygusallık açısından da düşük veya orta profilleri olan çocuklar, olumlu sosyal davranışları sergileme düzeyi açısından yüksek olarak değerlendirilmiştir.

Olumlu sosyal davranışların çocuklarda nasıl farklılaştığıyla ilgilenen araştırmacılar, bireysel farklılıklarla ilgilenmiş ve olumlu sosyal davranışların yüksek tepkisellik, düşük sebatkarlık gibi olumsuz mizaç özellikleri ile negatif yönde, düşük tepkisellik, yüksek sebatkarlık gibi olumlu mizaç özellikleri ile pozitif yönde ilişkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır (Laible ve diğ., 2017; Liew ve diğ., 2011; Schuhmaher, Collard, Kärtner, 2017; Yağmurlu, Sanson, 2009). Mizaç konusu araştırılmaya başlanan ilk yıllardan itibaren çocukların ağırlıklı olarak psikososyal uyumları ve sosyal gelişimleri çerçevesinde ele alındığı görülmektedir (Prior ve diğ., 2000; Rothbart, Bates, 2006; Sanson, Hemphill, Smart, 2002; Straight, Gallagher, Kelley, 2008). Çocuk mizacı, doğrudan sosyal becerilerle ilişkilidir (Acar ve diğ., 2019; Akbaş, 2016). Bu kapsamda sosyal gelişim içerisinde yer alan olumlu sosyal davranışları da etkilediği düşünülebilir. Okul öncesi dönemden itibaren çocuklar, yardım etme, paylaşma, teselli etme gibi olumlu sosyal davranışları toplum içerisinde sergilediği bilinmektedir (Dahl, 2015; Eisenberg, Fabes, Spinrad, 2006; Warneken, Tomasello, 2007; Warneken, Tomasello, 2016). Okul öncesi eğitimine başlamış olan çocuklar, olumlu sosyal davranışlara temel olan kimin yardıma ihtiyacı olduğunu, kimin üzüldüğünü, kimin oyuncağının az olduğunu fark etme ve anlama gibi benzer düzeyde bilişsel becerilere sahip olmalarına rağmen (Karasewich ve diğ., 2019) kimileri bu davranışları gönüllü olarak ve zahmetsizce sergilerken kimileri bu davranışları sergilemekte zorlanır veya herhangi bir girişimde bulunmak istemez.

Benzer yaşlarda olan okul öncesi dönem öğrencilerinin bilişsel gelişiminin de benzer düzeylerde olduğu düşünüldüğünde bu durumu açıklayan faktörlerden biri bireysel farklılıklardır. Çocuğun doğduğu andan itibaren mevcut olan bu bireysel farklılıkların temelini ise çocuk mizacı oluşturmaktadır. Özetle çocuğun mizacı, olumlu sosyal davranışları sergileme açısından belirleyici bir unsurdur.

Araştırmanın anne grubundan elde edilen sonuçlara göre sıcakkanlılık mizacı olumlu sosyal davranışlarını arttırmaktadır. Literatür incelendiğinde bu bulguyla paralellik gösteren araştırmaların olduğu görülmektedir (Laible ve diğ., 2017; Yağmurlu, Sanson, Köymen, 2005; Yağmurlu, Sanson, 2009; Sanson ve diğ., 2011). Türkiye'de Laible ve diğerleri (2017) tarafından gerçekleştirilen okul öncesi çocukların dört yaşından yedi yaşına kadar incelendikleri boylamsal bir çalışmada, altı yaşında sıcakkanlılığı yüksek olan çocukların yedi yaşına geldiklerinde daha fazla iş birliği, paylaşma ve rahatlatma gibi olumlu sosyal davranışlarda bulundukları görülmüştür. Eisenberg, Fabes ve Spinrad (2006) tarafından da çocuğun sıcakkanlılığının ve sosyalliğinin, olumlu sosyal davranışlarını etkilediği ifade edilmiştir. Bunlar, araştırmanın bulgularıyla paralellik göstermektedir. Okul öncesi dönemde çocuklar, farklı bireysel özelliklere sahiptir. Sıcakkanlılık; çocuğun yeni insanlara ve ortamlara yaklaşma eğilimini ifade etmektedir (Sanson, Hemphill, Smart, 2004). Kimi başkalarına yaklaşmaktan hoşlanmayan, utangaç çocuklar olarak tanımlanabilirken kimi de girişken, sıcakkanlı ve sosyal olarak görülebilmektedir. Sıcakkanlılığı yüksek olan çocukların sosyal becerilerinin daha iyi olduğu görülmüştür (Laible ve diğ., 2017). Avusturalya Mizaç Projesindeki boylamsal araştırmada da sıcakkanlılık, sosyal becerilerin en güçlü yordayıcılardan biri olarak karşımıza çıkmaktadır (Sanson ve diğ., 2011). Sıcakkanlılığı yüksek olan çocuklar, başka insanlarla iletişimi başlatma, sürdürme konularında daha başarılı olmakta aynı zamanda diğer insanlara karşı daha ilgili olabilmektedir. Olumlu sosyal davranışlar bağlamında değerlendirildiğinde sıcakkanlı ve insanlara yaklaşımı yüksek, daha girişken olan çocuklar, sıkıntı içinde veya yardıma ihtiyacı olan birini gördüklerinde onlara yaklaşmalarının ve yardım, paylaşma, rahatlatma gibi davranışlarda bulunmalarının daha kolay olacağı düşünülebilir.

Araştırmada anne grubundan elde edilen diğer bir sonuca göre olan sebatkarlık mizacı, olumlu sosyal davranışlarını arttırmaktadır. Literatür incelendiğinde bu bulgu ile paralellik gösteren araştırmaların olduğu görülmektedir

(Beceren, Özdemir, 2019; Laible ve diğ., 2017; Youngblade, Mulvihill, 1998; Yağmurlu, Sanson, 2009; Yağmurlu, Sanson, Köymen, 2005). Beceren ve Özdemir (2019), yüksek sebatkarlık mizacının, çocuklarda empati becerilerini arttırdığı, çocukların sosyal ve duygusal uyumunu yordadığı sonucuna ulaşmıştır. Youngblade ve Mulvihill (1998), üç ve beş yaş arası evsiz olan çocuklarla gerçekleştirdikleri araştırmada, daha sakin ve daha sabırlı çocukların akranlarına karşı daha fazla sosyal beceri gösterdiği görülmüştür. Yağmurlu ve Sanson (2009) tarafından, 4-6 yaşındaki Avusturalyalı ve Türk çocuklarla gerçekleştirilen kültürlerarası bir araştırmada, sebatkarlığın 5-6 yaşında olan çocuklardaki olumlu sosyal davranışların anlamlı bir yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuca benzer olarak Kumru, Carlo ve Edwars (2005) tarafından yaş ortalaması 61 ay olan Avusturalyalı ve Türk çocuklarla gerçekleştirilen kültürlerarası araştırmada, çocukların sebatkarlık mizacının olumlu sosyal davranışları arttırdığı görülmüştür. Mizaç, çocuğun çevresini ne şekilde algıladığı ve olanlara nasıl tepki verdiğini belirlemesi aracılığıyla sosyal gelişimine etki eder (Rothbart, Bates, 2006). Sebatkarlık da dikkatle ilişkili bir mizaç özelliği olarak çocuğun çevresini algılama becerisini ve nasıl tepki vereceğini anlaması açısından sosyal gelişimi etkilemektedir. Sebatkar özelliklere sahip çocuklar, dikkatini herhangi bir şey üzerine uzun süre yoğunlaştırabilmekte, diğer insanlardan gelen ipuçlarına ve mesajlara daha fazla dikkat edebilmekte ve onları daha iyi anlayabilmektedirler (Yağmurlu, Sanson, 2009). Diğer bir deyişle dikkatini düzenleyebilen ve zaman içerisinde odaklanmaya yönelik daha fazla beceriye sahip olan çocuklar başkalarının ihtiyaçlarını ve sıkıntılarını fark edebilir, bu durumlar için perspektif alma yeteneklerini geliştirebilir ve böylece başkalarının sıkıntılarını gidermeye yönelik rahatlama, ihtiyacı olan birine yardım etme veya paylaşma gibi olumlu sosyal davranışları arttırabilirler.

Araştırmanın anne grubundan elde edilen sonuçlara göre ritmiklik mizacı çocukların olumlu sosyal davranışlarını arttırmaktadır. Ritmiklik, yeme ve uyku düzeni de dahil çocuğun olağan aktivite örüntüsünün düzenini ve tahmin edilebilirliğini ifade eder (Laible ve diğ., 2017). Literatürde incelendiğinde ritmikliğin çocuğun sosyal gelişimi ile ilişkili olduğu ifade edilmektedir (Laible ve diğ., 2017; Sanson, Hemphill, Smart, 2004). Ayrıca araştırmalar incelendiğinde ritmiklik mizacının 5-6 yaşındaki çocukların arkadaşlarıyla ilişkilerindeki rolü (Arı Arat, 2018), okul öncesi dönemdeki sosyal becerileri (Yiğit, Sezgin, Yağcı, 2020), öz

düzenleme ve oyun etkileşimleri (Özdemir, Budak, 2019) ile ilişkili olduğu görülmektedir. Kahraman ve Irmak (2019) tarafından 6-13 yaşındaki çocuklarla gerçekleştirilen bir araştırmada çocukların yüksek ritmiklik mizaç özelliğinin, olumlu ebeveynlik uygulamalarının ortaya çıkmasını sağladığını ve olumlu ebeveynlik uygulamalarının da çocukların davranış problemlerini azalttığı bulunmuştur. Beceren ve Özdemir (2019) ise çocuklardaki ritmiklik mizacının, sosyal ve duygusal uyumu yordadığı sonucuna ulaşmışlardır. Ritmikliğin olumlu sosyal davranışları etkilemesi kapsamında değerlendirildiğinde, ritmik olan çocuklar daha düzenli bir yaşamın içerisindedirler (Sanson, Hemphill, Smart, 2004). Düzenli ve öngörülebilir bir yaşam ebeveyn çocuk arasında daha olumlu ilişkilerin gelişmesini sağlar. Çocuk öngörülebilir bir dünya içerisinde kendisini daha güvende, daha sakin hissedebilir. Çocuğun kendisini güvende hissedebilmesiyle de bulunduğu ortamlarda dış dünyaya daha iyi odaklanarak sıkıntı içerisinde olan veya yardıma ihtiyacı olan kişileri fark edebilir ve bu kişilere veya durumlara yönelik olumlu sosyal davranışlarda bulunabileceği söylenebilir.

Araştırmada anne grubu verilerinden elde edilen diğer bir sonuca göre tepkisellik mizacı; sıcakkanlılık, sebatkarlık, ritmiklik mizaçları ve olumsuz anne çocuk ilişkisiyle birlikte olumlu sosyal davranışları anlamlı olarak yordamaktadır. Ancak tepkisellik ile olumlu sosyal davranışlar arasında negatif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğundan modele dahil edilmesi sonucu olumlu sosyal davranışlar üzerindeki tek başına olan etkisinin anlamsız olduğu da görülmektedir. Bu sonuç, tepkisellik mizacının, diğer mizaç türleri ve anne çocuk ilişkisine göre önem sırasının etkisinin daha az olduğu şeklinde yorumlanabilir. Tepkisellik, bir durum ya da olaya tepki verme hızı olarak ifade edilmekle birlikte çocuğun olumsuz duygu durumlarında bunu fiziksel olarak olumsuz davranışlarla (bağırma, ağlaması, kendisini yerden yere atma vb.) ifade etmesidir (Sanson, Hemphill, Smart, 2004). Literatürde tepkisellik mizacı, olumsuz doğası nedeniyle sıklıkla anti sosyal veya olumsuz davranışlarla ilişkilendirilmiştir (Arı, Yaban, 2012; Diener, Kim, 2004; Yağmurlu, Sanson, Köymen, 2005; Yağmurlu, Sanson, 2009; Yağmurlu, Altan, 2010). Bu araştırma sonucuyla paralel olarak tepkisellik mizacının düşmesi ile olumlu sosyal davranışları artması yönünde araştırmaların olduğu görülmektedir (Arı, Yaban, 2012; Laible ve diğ., 2017; Sanson ve diğ., 2011). Olumsuz tepki vermeye eğilimli çocuklar, kendi ihtiyaçları başkalarınınkiyle çatıştığında kolayca

bunalmış olabilir ve yardım etme, rahatlatma, paylaşma gibi olumlu sosyal davranışları sergilemekten uzak durabilirler. Örneğin, Laible ve diğerleri (2017) tarafından gerçekleştirilen boylamsal araştırmada, altı yaşında tepkisellik mizacı yüksek olan çocukların yedi yaşına geldiklerinde yardımlaşma davranışlarında anlamlı düzeyde azalma olduğu görülmüştür. Acar ve diğerleri (2018) ve Rubin ve diğerleri (2003) yüksek tepkiselliğe ve düşük düzeyde öz düzenleme becerilerine sahip çocukların konuşma, oyun gibi sosyal etkinlikler esnasında saldırgan ve dürtüsel davranışlar sergileme eğilimlerinin yüksek olduğunu ifade etmektedir. Bu sebeple, tepkisel mizaç özelliğine sahip çocukların sosyal uyumsuzluk açısından daha büyük risk altında olabileceği belirtilir (Acar ve diğ., 2019). Mizaç boyutları, sosyal davranışları tahmin etmek için tek başına değil, birbirleriyle etkileşimli olarak çalışır. Örneğin, mizaç boyutlarından tepkisellik ve öz düzenlemenin olumlu sosyal davranışları sergilemek için etkileşime girdiği ifade edilir. Tepkiselliği yüksek fakat öz düzenlemesi de yüksek olan çocuklar olumsuz duygularını kontrol edebilmesi sayesinde, daha fazla olumlu sosyal davranış sergileme eğilimindedir. Fakat tepkiselliği yüksek ve öz düzenlemesi düşük olan çocukların daha az olumlu sosyal davranışlar sergilemesi beklenebilir (Eisenberg, Fabes, Spinrad, 2006; Sanson ve diğ., 2011). Bu açıdan bu araştırmada da sıcakkanlılık, sebatkarlık, ritmiklik, tepkisellik ve olumsuz anne çocuk ilişkisinin birlikte olumlu sosyal davranışları yordamada anlamlı sonuç vermesi anlaşılır görülmektedir.

Araştırmanın diğer bir sonucuna göre olumsuz anne çocuk ilişkisi, çocukların olumlu sosyal davranışlarını azaltmaktadır. Bir diğer deyişle, annenin çocuk tarafından ceza ve eleştiri kaynağı olarak görülüyor olması, annenin çocuğuna karşı sıcak olmayan yaklaşımı, annenin ilişki içerisinde kendisini tükenmiş hissetmesi ve bu ilişkiden yeteri kadar memnun olmaması gibi durumlar çocukların olumlu sosyal davranışlarını azaltmaktadır. Literatürde bu bulguyla paralellik gösteren araştırmaların olduğu görülmektedir (Cornell, Frick, 2007; Deater-Deckard ve diğ., 2001; Daniel, Madigan, Jenkins, 2015; Knafo, Plomin, 2006; Padilla-Walker, 2015; Romano ve diğ., 2005). Örneğin, Romano ve diğerleri (2005) tarafından 2-11 yaş arasındaki çocuklarla gerçekleştirilen araştırmada, cezalandırıcı bir anneye sahip olan çocukların daha düşük düzeyde olumlu sosyal davranış sergiledikleri tespit edilmiştir. Cornell ve Frick (2007) tarafından 3-5 yaş arasındaki çocuklarla gerçekleştirilen araştırmada, annesi ile olumsuz ilişkisi olan çocukların empati

becerilerinin daha düşük olduğu görülmüştür. Daniel, Madigan ve Jenkins (2015) tarafından gerçekleştirilen boylamsal araştırmada çocuklar 18 aylık, 36 aylık ve 54 aylıkken izlenmiş ve olumsuz anne çocuk ilişkisi, çocukların sergiledikleri olumlu sosyal davranışlarla negatif yönde bir ilişki göstermiştir. Acar ve diğerleri (2019) tarafından gerçekleştirilen araştırmada ise çatışmalı bir ebeveyn-çocuk ilişkisi, yedi yaşındaki çocukların akranlarıyla yaşadığı olumsuz ilişkisini anlamlı bir şekilde yordamıştır. Ebeveyn çocuk ilişkisinde olumsuz ilişkinin aksine olumlu ilişki; sevgi, şefkat, güven, kabul, duyarlılık ve yakınlık davranışlarını kapsar (Newton ve diğ., 2014). Anne ve çocuk arasında gerçekleşecek olumlu ilişkinin de çocukların olumlu sosyal davranışlarını arttıracağı görülmektedir (Daniel, Madigan, Jenkins, 2015; Davidov, Grusec, 2006; Gross ve diğ., 2017; Gryczkowski, Jordan, Mercer, 2017; Hasting, Utendale, Sullivan, 2007; Kiang, Amanda, Jonn, 2004; Miklikowska, Duriez, Bart, 2011; Newton ve diğ., 2014; Newton, Thompson, Goodman, 2016; Ruiz-Ortiz ve diğ., 2017; Pastorelli ve diğ., 2016; Spinrad, Gal, 2018; Spinrad, Stifter, 2006; Sroufe, Coffino, Carlson, 2010; Taylor ve diğ., 2013). Literatürde gerçekleştirilen boylamsal araştırmalara bakıldığında (Kiang, Amanda, Jonn, 2004; Moreno, Klute, Joann, 2008) annelerin duygusal olarak ulaşılabilir olmaları ve çocuklarının ihtiyaçlarını karşılamaları 18 ile 30 aylık çocuklarda diğerlerinin sıkıntılarına karşı duyarlı olmalarını ve olumlu sosyal tepkiler geliştirmelerini sağladığı görülmüştür. Benzer şekilde Daniel, Madigan ve Jenkins (2015) tarafından gerçekleştirilen boylamsal bir araştırmada çocuklar 18 aylıkken araştırma kapsamına alınmış ve yaşları 54 ay olana kadar izlenmiştir. Araştırma sonucunda 18 aylıkken anne ve çocuk arasındaki olumlu ilişkinin, çocuklar 36 aylık olduklarında sergiledikleri olumlu sosyal davranışları yordadığı görülmüştür. Newton ve diğerleri (2014) tarafından gerçekleştirilen boylamsal araştırmada, 54 aylıkken araştırmaya dahil edilen çocuklar üçüncü, beşinci ve altıncı sınıflarda izlenmiştir. Araştırmanın sonuçlarında anne çocuk arasındaki olumlu ilişki ile çocukların olumlu sosyal davranışları arasında çift yönlü anlamlı ilişkiler olduğu bulunurken anne çocuk arasındaki olumlu ilişki, çocuğun ilerleyen yaşlarında daha fazla olumlu sosyal davranışlar göstermesinde etkili olmuştur. Literatürde yer alan bu sonuçlara paralel olarak, anne çocuk ilişkisinin kalitesi ile olumlu sosyal davranışlar arasındaki ilişkinin farklı kültürlerdeki benzer etkilerini bir diğer deyişle evrenselliğini desteklemek amacıyla doğu ve batı kültürlerinden 8 farklı ülkenin içerisinde bulunduğu kültürlerarası ve iki yıllık boylamsal bir araştırmada dokuz ve on

yaşındaki çocuklardan ve annelerinden bilgiler toplanmış ve araştırma sonuçları anne çocuk ilişkisinin, çocukların olumlu sosyal davranışlarını etkilediğini ortaya çıkarmıştır (Pastorelli ve diğ., 2016). Ruiz-Ortiz ve diğerleri (2017) tarafından yedi ve sekiz yaşındaki çocuklarla gerçekleştirilen betimsel bir araştırmada ise anne ve baba ile kurulan olumlu ilişkinin erkek ve kız çocuklarında olumlu sosyal davranışları arttırdığı görülmüştür. Davidov ve Grusec (2006) tarafından 6-8 yaş arasındaki çocuklarla gerçekleştirilen araştırmada annelerin duyarlı davranışları bir diğer deyişle çocukların verdikleri sinyalleri daha doğru alabilmeleri ve çocukların gereksinimlerine uygun tepkiler verebilmeleri, çocukların olumlu sosyal davranışlarını anlamlı bir şekilde yordamıştır. Spinrad ve Stifter (2006) tarafından gerçekleştirilen deneysel araştırmada çocuklar 10 aylıkken serbest oyunlar sırasında gözlemlenen olumlu anne çocuk ilişkisi, çocukların 18 aylık olduklarında sıkıntı içerisinde olan bir yetişkine yönelik daha duyarlı ve farkındalığı yüksek davranışlar sergilemelerinde etkili olmuştur. Benzer şekilde Taylor ve diğerleri (2013) tarafından gerçekleştirilen araştırmada 18 aylıkken çocuklarının duygularını ifade etmeye yönelik teşviklerde bulunan annelerin çocukları, 2 yaşına geldiklerinde daha yüksek empati becerileri göstermişlerdir. Newton, Thompson ve Goodman (2016) tarafından 18 aylık çocuklarla gerçekleştirilen araştırmada annelerin duyarlı olması ve çocuklarına karşı açıklayıcı olmaları olumlu sosyal davranışları yordamıştır. Tüm bu sonuçlar anne çocuk ilişkisinin çocuğun olumlu sosyal davranışlarındaki etkisinin ne kadar önemli olduğunu anlaşılır kılmaktadır. Ayrıca olumsuz ve çatışmalı anne çocuk ilişkisinin, olumlu bir anne çocuk ilişkisine kıyasla sosyal ilişkilerle daha etkili olduğunu gösteren araştırmalar da mevcuttur. Bu araştırmalar, olumsuz anne çocuk ilişkisinin, olumlu anne çocuk ilişkisine kıyasla çocukların sosyal ilişkileri için daha güçlü bir yordayıcı olduğunu ifade etmektedir (Acar ve diğ., 2019; Ingoldby ve diğ., 2006; Shaw ve diğ., 2004). Bu araştırmada da olumsuz anne çocuk ilişkisi çocukların olumlu sosyal davranışları üzerine anlamlı bir yordayıcı olarak bulunmuştur.

Çocuğun annesiyle olan ilişkisinin olumlu veya olumsuz olması, birçok gelişim alanı üzerinde güçlü ve kalıcı etkilere sahiptir (Fraley ve diğ., 2013). Çocuğun anneleri ile kurduğu ilişki, çocuğun yaşamının kilometre taşlarını oluşturur. Yapılan araştırmalara bakıldığında da anne ve çocuk arasındaki ilişkinin çocukların; duygu gelişimi, kendini yönetme becerisi, dil gelişimi, sosyal gelişim (Dereli, Dereli, 2017; Ural ve diğ., 2015; Yavuzer, 2017), benlik saygıları (Musaoğlu, Güre, 2005;

Önder, Gülay, 2007), kişilik gelişimleri (Ekşi, 1990) olmak üzere birçok gelişim alanı ve davranış ile ilişkili olduğu görülmektedir. Anne ve babaların çocukları ile geliştirdikleri ilişkinin çocuk üzerindeki etkisinin yanı sıra bu ilişkinin ebeveynler üzerinde de etkisi vardır. İlişki, karşılıklı bir durumu ifade etmektedir. Bu karşılıklı ilişki sürecinde çocuklar, anne babasına karşı güven duygusu geliştirirken anne babalar da bir ebeveyn olarak kendilerine güvenmeye, kendilerini yeterli hissetmeye başlarlar (Akgün, Yeşilyaprak, 2008). Ebeveyn çocuk ilişkisi kavram olarak iletişim biçimini, ebeveyn ve çocuk arasındaki bağlanmayı ve ebeveyn çocuk arasındaki çatışmayı kapsar. Ebeveyn çocuk ilişkisinin bir ucunda olumsuz, bir diğer deyişle çatışmalı bir ilişki biçimi yer alır. Yapılan araştırmalar, ebeveyn çocuk arasındaki olumsuz ilişki sonucunda çocukların ilerleyen yaşam dönemlerinde kendilerine zarar verme girişimlerinde bulunabileceğini, depresyon, davranış bozukluğu, kaygı gibi çeşitli ruhsal bozukluklara sahip olabileceğini ortaya koymaktadır (Ekşi, 1990; Rohner, Brothers, 1999).

Sosyal gelişim doğumla birlikte başlar ve çocuğun doğduğu andan itibaren temas kurduğu ilk kişi annesidir. Erken çocuklukta anne ile çocuğun ilişkisinin kalitesinin çocuğun sosyo-duygusal gelişimini etkilediği varsayımı bağlanma teorisi tarafından da desteklenmektedir. Çocuğun doğduğu ve dünyaya ilişkin algılarının oluşmaya başladığı anda temas kurduğu ilk kişi ve birincil bakım veren olan anne ile olumlu ilişkilerin kurulması, olumlu ilişki modellerinin içselleştirilmesini sağlar (Acar ve diğ., 2019) Olumlu ilişki modellerini içselleştiren çocuklar okul öncesi dönemde de bu modelleri sosyal ilişkilerinde uygulamaya başlarlar. Sosyal ilişkilerinde kullandıkları bu modeller, çocukların başkalarına yardım etme, paylaşma, teselli etme gibi olumlu sosyal davranışlara olan eğilimlerini arttırır. Bir diğer yandan anneler, empati kurma anlamında da çocuklarına model olurlar (Eisenberg ve diğ., 2019). Empati kurabilen çocuklar başkalarının duygularını daha iyi anlayarak olumlu sosyal davranışları sergileme eğilimi gösterirler. Literatürde anne çocuk ilişkisi ile çocukların olumlu sosyal davranışlarının gelişimi birçok yönden ilişkili olabileceği ifade edilmektedir (Pastorelli ve diğ., 2016). Olumlu bir anne çocuk ilişkisi, çocukların ait olma ve başka insanlara bağlılık duygularını geliştirirken çocukların kendilerine yönelik benlik kaygılarını azaltan güven duyguları sağlar (Hoffman, 2000). İlgili ve sevgi gösteren bir anne, çocuklar tarafından taklit edilmesi muhtemel olan duygusal ilgi ve rahatlatıcı davranışsal

modeller sunar. İlgili ve sevgi gösteren anneler, çocukları ile etkileşime girerken çocuklarında duyguların olumlu ve olumsuz ifadesini teşvik eder ve sonucunda kendilerini geliştirmenin yollarını öğrenme fırsatı sunarlar (Spinrad, Gal, 2019). Böylece anneler, çocuklarının dikkatlerini kendilerinin ve başkalarının duygu ve ihtiyaçlarını anlamaya yönelterek çocuklarının duyarlılıklarını güçlendirir ve çocuklarının toplum içerisinde empatik yollarla başkalarına yönelik olumlu sosyal davranışlarını güçlendirirler (Malti ve diğ., 2013).

Özetle olumlu bir anne çocuk ilişkisi yaşayan çocukların güvenlik duygusu artar, benlik kaygısı azalır ve başkalarının ihtiyaçlarına dikkat etme konusunda daha duyarlı hale gelirler. Başkalarının ihtiyaçlarına dikkat eden çocuklar ise sıkıntı içerisinde ve yardıma ihtiyacı olan kişileri fark edebilir ve rahatlatma, yardım etme, paylaşma gibi olumlu sosyal davranışları sergileyebilir. Yine olumlu ilişkiyi ifade eden sıcaklık ve duyarlılık anneden geldiğinde, çocuklar sevildiklerini ve saygı duyulduklarını hissederler. Bu durum da, çocuğun sosyal duyarlılığını geliştirir. Bunun zıttı olarak ise annesi ile olumsuz bir ilişki yaşayan çocuklar sevildikleri ve saygı duyulduklarını hissetmeyebilir, bu durumda çocukların güvenlik duygusu azalabilir, benlik saygısı azalabilir ve bu durum başkalarının ihtiyaçlarını fark etmelerini engelleyebilir, başkalarına karşı olan sevgi ve saygıları azalabilir. Annesi ile olumsuz ilişki yaşayan çocuklar bu tarz bir ilişkiyi model alabilir, olumsuz ilişki içerisinde yer alan negatif davranışları içselleştirerek toplum içerisinde olumlu sosyal davranışları sergileme eğiliminden uzak durabilirler. İlgili alan yazındaki açıklamalar ve araştırma sonuçları anne çocuk ilişkisinin çocuğun olumlu davranışlarındaki yerini ve önemini vurgulamaktadır.

5.3. Çocuk Mizacı ve Olumsuz Baba Çocuk İlişkisinin Olumlu Sosyal Davranışları Yordamasına Yönelik Tartışma ve Yorum

Çalışmanın baba grubundan elde edilen sonuçlar, çocuk mizacı boyutlarından sıcakkanlılık ve sebatkarlığın, olumsuz baba çocuk ilişkisiyle birlikte çocukların olumlu sosyal davranışlarını anlamlı bir şekilde yordadığını göstermektedir. Literatür incelendiğinde yurt dışındaki araştırmalarda olumlu sosyal davranışlar, çocuk mizacı ve baba çocuk ilişkisinin birlikte incelendiği bir çalışmaya rastlanmamıştır. Araştırmanın diğer sonuçlarına yönelik alanyazın açıklamalarına ve yorumlara aşağıda yer verilmiştir.

Araştırmada baba grubundan elde edilen sonuca göre sebatkarlık mizacı, olumlu sosyal davranışları arttırmaktadır**.** Araştırmanın bulgularına göre sebatkarlık, olumlu sosyal davranışların en güçlü yordayıcısı olarak karşımıza çıkmaktadır. Literatürde bu bulguyla paralellik gösteren araştırmaların olduğu görülmektedir (Coplan ve ark., 2003; Laible ve diğ., 2017; Youngblade, Mulvihill, 1998; Yağmurlu, Sanson, 2009; Yağmurlu, Altan, 2010; Yağmurlu, Sanson, Köymen, 2005). Literatürde sebatkarlık; bir göreve katılma, göreve odaklanma dikkatini bir iş üzerine yoğunlaştırabilme, duygulanımı kontrol etmek için gerekli olan bilişsel süreçlerin kullanılması gibi durumları ifade eder (Yağmurlu, Altan, 2010). Yağmurlu ve Altan (2010) tarafından 4-6 yaş grubuyla gerçekleştirilen bir araştırmada, sebatkar mizacı olan çocukların daha iyi duygu düzenleme becerilerine sahip oldukları görülmüştür. Dikkatin odaklanmasını sağlayan sebatkar özellikler, duyguları kontrol etmek için gerekli bilişsel süreçlerin kullanılmasında bir gereklilik olarak görülmektedir (Laible ve diğ., 2017). Dikkatle ilişkili süreçler, çocuğun sosyal gelişimi için temel bir mizaç özelliğidir ve bu alandaki beceriler çocuğun sosyal bilgileri işleme becerisine etki ederek çevresinde yaşananları daha kısa zamanda, daha iyi ve doğru algılamasını sağlar. Kendi duygularına ve başkalarının duygularına odaklanır ve davranışlarını buna göre düzenleyebilirler. Çevresine dikkat eden çocuklar yardıma, rahatlatmaya veya paylaşıma ihtiyacı olan bireyleri fark edebilir ve bu bireylere yönelik olumlu sosyal davranışlar sergileyebilirler.

Araştırmada baba grubundan elde edilen diğer bir sonuca göre sıcakkanlılık mizacı, olumlu sosyal davranışları arttırmaktadır. Literatürde bu bulguyla paralellik gösteren araştırmaların olduğu görülmektedir (Diener, Kim, 2004; Eisenberg ve diğ., 2017; Laible ve diğ., 2017; Mathieson, Banerjee, 2010). Sıcakkanlılık, çocuğun tanımadığı insanlara veya farklı bir çevreye uyum sağlayabilmesini ve girişkenliğini ifade eder (Prior ve diğ., 2000). Mizaç boyutlarından sıcakkanlılığın olumlu sosyal davranışlarla yakından ilişikli olduğu belirtilmektedir (Kumru, Carlo, Edwars, 2005). Sıcakkanlı mizaca sahip çocuklar daha az sosyal kaygı yaşarlar. Girişken ve sosyal kaygısı düşük olan bu çocukların başkalarına yardım etme ihtimali daha yüksektir (Diener, Kim, 2004). Sıcakkanlı mizaca sahip çocuklar, etrafında yardıma, rahatlatılmaya veya paylaşıma ihtiyacı olan bireyleri veya durumları fark ettiklerinde, olumlu sosyal davranışları sergilemek için ihtiyacı olan becerileri sergileme konusunda daha rahat ve da az kaygılı olacaktır. Bu durum, çocukların

sıcakkanlı mizacının olumlu sosyal davranışlarını anlamlı olarak yordamasını açıklayabilir.

Araştırmanın bir diğer sonucuna göre, olumsuz baba çocuk ilişkisi, çocukların olumlu sosyal davranışlarını azaltmaktadır. Bir diğer deyişle, babanın çocuğuyla sık sık çatışma yaşaması, babanın ilişki içerisinde kendisini etkisiz, yetersiz ve tükenmiş hissetmesi, çocuğun babası ile duygu ve yaşantılarını açıkça paylaşmaması, çocuğun babasına karşı olan duygularının her an değişebilmesi gibi durumların artması, çocukların olumlu sosyal davranışlarını azaltmaktadır. Olumsuz baba çocuk ilişkisinin çocuğun sosyal gelişimini olumsuz yönde etkilediğine yönelik mevcut literatür, bu araştırmanın bulgularıyla benzerlik göstermektedir (Bureau ve diğ., 2017; Robinson, Stgeorge, Freeman, 2021; Türkoğlu, Çeliköz, Uslu, 2013). Örneğin, Bureau ve diğerleri (2017), baba ve çocuk arasındaki olumsuz ilişkinin, çocuğun sosyal uyum güçlüklerini yordadığını bulmuş ve baba çocuk arasındaki ilişkinin yordama düzeyinin anne çocuk arasındaki ilişkiden daha anlamlı olduğunu tespit etmiştir. Araştırma sonuçlarında anne çocuk ilişkisi kontrol edildiğinde dahi baba çocuk arasındaki olumsuz ilişkinin, sosyal uyum güçlüklerini yordama düzeyinin anlamlı olduğu görülmüştür. Baba çocuk arasındaki olumlu ilişkinin ise olumlu sosyal davranışlar artırdığına yönelik araştırmaların olduğu görülmektedir (Breau ve diğ, 2017; Daniel, Madigan, Jenkins, 2015; Ferreira ve diğ., 2016; Gryczkowski, Mercer, Jordan, 2017; Hallers-Haalboom, 2014; Ruiz-Ortiz ve diğ., 2017; Robinson, Stgeorge, Freeman, 2021). Gryczkowski, Mercer ve Jordan (2018) tarafından okul öncesi dönemdeki çocuklarla gerçekleştirilen araştırmada baba çocuk ilişkisinin olumlu sosyal davranışları anlamlı bir şekilde yordadığı fakat bu ilişkinin gücünün artan çocuk yaşıyla birlikte azaldığı görülmüştür. Bu bulguyla paralellik gösteren boylamsal bir araştırmada da çocuklar 54 aydan altıncı sınıf olana kadar izlenmiş, olumlu sosyal davranışlarla baba çocuk ilişkisi arasındaki çift yönlü ilişkiler incelenmiştir. Araştırmanın sonuçlarında olumlu bir baba çocuk ilişkisi, olumlu sosyal davranışlarla anlamlı bir ilişki göstermiş fakat bu ilişki yalnızca çocuklar ilkokul üçüncü sınıfa gelene kadar anlamlı olmuştur (Newton ve diğ., 2014). Bu sonuçlar, özellikle okul öncesi dönemde, ilerleyen yaş dönemlerine kıyasla babaların çocuklar üzerinde daha güçlü bir etkisi olduğunu ortaya koymuştur. Ferraira ve diğerleri (2016) üç ile altı yaş arasındaki çocuklarla gerçekleştirdikleri araştırmada anne çocuk, baba çocuk ve öğretmen-çocuk ilişkisinin olumlu sosyal

davranışlarla ilişkisini ele almış ve anne çocuk ilişkisinin, olumlu sosyal davranışları öğretmen çocuk ilişkisi aracılığıyla dolaylı olarak yordarken baba çocuk ilişkisinin çocukların olumlu sosyal davranışlarını doğrudan yordadığını tespit etmiş ve baba çocuk ilişkisinin önemini ortaya koymuşlardır. Daniel, Madigan ve Jenkins (2015) tarafından 18-36 aylık çocuklarla boylamsal olarak gerçekleştirilen anne ve babaların paralel rolünü inceleyen aktör partner karşılıklı bağımlılık modeliyle gerçekleştirilen araştırmada, anne ve babaların davranışları çocukların olumlu sosyal davranışlarını yordamada beraber etkileşime girmemiştir. Bu sonuç, anne ve babaların, çocukların olumlu sosyal davranışları üzerinde birbirinden ayrı, bağımsız etkileri olabileceğini göstermiştir. Yine bu bulgu, anne ve babaların çocuklarıyla olan ilişkilerinin çocuğun sosyal davranışlarına olan katkısı arasında önemli farklılıklar olduğunu ifade eden diğer araştırmalarla da (Lewis, Lamp, 2003; Roopnarine ve diğ., 2005; Lindsey, Cremeens, Caldera, 2010, 2013; Hallers-Haalboom ve diğ., 2014) paralellik göstermektedir.

Bornstein (2015), anne ve babaların çocukların sosyal davranışları üzerindeki etkilerinin birbirinden bağımsız olarak incelenmesi gerektiğini ifade etmiştir. Okul öncesi dönemde ebeveynlik üzerine yapılan çalışmaların çoğunlukla anneleri içerdiği belirtilmektedir (Hallers-Boom ve diğ., 2014). Fakat babalar, çocuklarının sosyalleşmesinde önemli bir rol oynamakta ve son birkaç yılda hanelerdeki rol dağılımlarının değişerek babaların da çocuklarının sosyal gelişimine önemli şekillerde katkıda bulunduğu hem yurt dışı literatüründe (Bureau ve diğ., 2017; Bianchi, Milkie, 2010; Cabrera, Shannon, Tamis-LeMonda, 2007; Ferreira ve diğ., 2016; Flouri, Buchanan, 2003; Gryczkowski, Mercer, Jordan, 2017; Hallers-Haalboom, 2014; Lewis, Lamb, 2003) hem de Türkiye literatüründe (Gültekin-Akduman, Türkoğlu, 2013; Tezel Şahin, Coşgun, Kılıç, 2017; Uzun, Baran, 2019; Yavuzer, 2017) yaygın olarak kabul edilmektedir. Günümüzde annelerin iş gücüne artan katılımı gibi sosyo-ekonomik değişikliklerle beraber babaların çocuk bakımıyla ilgili görevlere katılımının tutarlı bir şekilde arttığı görülmektedir. Anneler zamanlarının büyük bir bölümünü çocuğun öz bakım etkinlikleriyle geçirirken babalar daha çok oyun etkinlikleriyle geçirmektedir (Gryczkowski, Mercer Jordan, 2018). Çocuğun bebeklikten itibaren yaşla beraber artan hareketliliği, eğlenceli etkileşimlerin belirginliği, daha fazla keşfetme davranışı, gelişmiş iletişim yetenekleri ve beslenme gibi temel ihtiyaçlar için annelere olan bağımlılığın

azalması, çocuğun gelişiminde babanın katılımını arttırır. Bakım verme faaliyetlerinden farklı olarak oyun, birçok kültürde babalar ve çocuklar arasındaki en önemli etkileşimsel bağlam olarak ifade edilir (Buraeu ve diğ., 2017; Robinson, Stgeorge, Freeman, 2021). Oyun esnasındaki etkileşim biçimi; anlaşmalı, iş birlikçi ve paylaşımlıdır (Robinson, Stgeorge, Freeman, 2021). Oyun etkinlikleri de daha yüksek düzeyde ebeveyn duyarlılığı ve daha neşeli bir ilişki ile karakterize edilir ve bu deneyimler özellikle erken çocukluk yılları için oldukça önemlidir (Bureau ve diğ., 2017; Gryczkowski, Mercer Jordan, 2018; Yavuzer, 2018). Lucassen ve diğerleri de (2011), babaların oyun faaliyetlerinin çocuk-baba bağlanmasıyla ilişkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Babalar, oyunlarında daha fiziksel, spontane ve eğlenceli olma eğilimindedirler. Oyun etkileşimleri ile babalar, tanıdık ve güvenli bir arkadaş olarak hizmet ederken anneler tehlikeli olarak kaçınabileceği yeni deneyimler sağlayabilirler (Grossman ve diğ., 2002). Ebeveynlerin, çocukları ile oyun yoluyla etkileşim kurma biçimlerindeki bu farklılıklar sebebiyle araştırmalar, özellikle erken çocukluk yıllarında baba çocuk oyununun, anne çocuk oyun etkileşimlerine kıyasla sosyal gelişime benzersiz katkılar sağladığını kanıtlamıştır (Yavuzer, 2012; Popp ve diğ., 2017). Robinson, Stgeorge ve Freeman (2021) tarafından gerçekleştirilen, baba çocuk ilişkisinde oyunla ilgili geçmiş araştırmaların sistematik olarak incelendiği çalışmada da, bu etkileşimlerin çocukların sosyal gelişimini en yüksek düzeyde yordadığı yaşların okul öncesi dönem olduğu tespit edilmiş ve yaşamın ilk altı yılında bu deneyimlerin kritik olduğu ifade edilmiştir. Babaların aile hayatına katılımının ve çocukla oyun oynama davranışlarının artması, oyun davranışlarının baba çocuk ilişkisi bağlamındaki niteliği baba çocuk ilişkisinin çocukların olumlu sosyal davranışlarına olan katkısını açıklayabilir. Çocukların, babalarıyla ilişkileri sırasında etkili iletişimleri ve nitelikli paylaşımları, çocuğun iletişim becerileri gelişmiş, daha güvenli ve daha duyarlı bir çocuk olmasını sağlar. Bu becerilere sahip olan çocuklar, toplum içerisinde iş birliği, paylaşma, yardımlaşma gibi olumlu sosyal davranışları sergileyebilirler. Baba çocuk arasında etkileşimlerin bu yönü de çocukların olumlu sosyal davranışlarına olan etkisini açıklayabilir.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuç

Bu araştırmada 60-72 aylık çocukların olumlu sosyal davranışlarının demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Aynı zamanda mizacın ve ebeveyn çocuk ilişkisinin, çocuğun olumlu sosyal davranışlarını ne düzeyde yordadığı araştırılmıştır. Araştırmanın sonuçları aşağıda sıralanmıştır.

1. Anne ve baba grubundan elde edilen sonuçlarda olumlu sosyal davranışların çocukların cinsiyetine göre farklılaşmadığı bulunmuştur.
2. Anne ve baba grubundan elde edilen sonuçlarda olumlu sosyal davranışların çocukların doğum sırasına göre farklılaşmadığı bulunmuştur.
3. Anne ve baba grubundan elde edilen sonuçlarda olumlu sosyal davranışların okul öncesi eğitim alma süresine göre farklılaşmadığı bulunmuştur.
4. Anne ve baba grubundan elde edilen sonuçlarda olumlu sosyal davranışların kardeş sayısına göre farklılaşmadığı bulunmuştur.
5. Anne ve baba grubundan elde edilen sonuçlarda olumlu sosyal davranışların çocuğun annesinin yaşına göre farklılaşmadığı bulunmuştur.
6. Anne ve baba grubundan elde edilen sonuçlarda olumlu sosyal davranışların çocuğun babasının yaşına göre farklılaşmadığı bulunmuştur.
7. Anne ve baba grubundan elde edilen sonuçlarda olumlu sosyal davranışların çocuğun annesinin eğitim düzeyine göre farklılaşmadığı bulunmuştur.
8. Anne ve baba grubundan elde edilen sonuçlarda olumlu sosyal davranışların çocuğun babasının eğitim düzeyine göre farklılaşmadığı bulunmuştur.
9. Anne grubundan elde edilen sonuçlarda çocuk mizacı boyutlarından sıcakkanlılık, sebatkatlık, ritmiklik, tepkisellik ve olumsuz anne çocuk ilişkisi birlikte çocuğun olumlu sosyal davranışlarını yordadığı bulunmuştur.
10. Baba grubundan elde edilen sonuçlarda çocuk mizacı boyutlarından sıcakkanlılık, sebatkarlık ve olumsuz baba çocuk ilişkisi birlikte çocuğun olumlu sosyal davranışlarını yordadığı bulunmuştur.

6.2. Öneriler

Araştırma sonuçları kapsamında aşağıdaki öneriler sunulmuştur.

1. **Uygulayıcılara Yönelik Öneriler**

- Bu araştırmanın bulgularına göre çocuk mizacı, çocukların olumlu sosyal davranışları üzerinde etkilidir. Bu kapsamda okul öncesi eğitim kurumlarında çocuk mizacına yönelik müdahale programları geliştirilebilir. Okul öncesi dönemdeki çocuklarla bir arada çalışan psikolojik danışmanlar çocukların mizacını tanımayı içeren mizaç temelli müdahalelere ilişkin ebeveynleri ve öğretmenleri bilgilendirebilir, yönlendirebilir, ebeveynlerle ve öğretmenlerle bu müdahale programlarına yönelik oturumlar gerçekleştirebilirler.
- Çocukların mizacının değerlendirilmesi farklı ölçme araçlarıyla, çeşitli görüşme teknikleriyle ve gözlem yöntemleriyle yapılabilir.
- Okul öncesi eğitim kurumlarında çocuğun olumlu mizacını destekleyecek, olumsuz mizacını ise sosyal ortamla uyumlu hale getirecek rehberlik etkinlikleri geliştirilebilir, bu etkinlikler rehberlik programlarına yerleştirilebilir.
- Çocukların mizacına uygun anne baba çocuk ilişkisini geliştirmek amacıyla ebeveynlere yönelik grup oturumları geliştirilebilir.
- Çocukların olumlu sosyal davranışlarını arttırmak için neler yapılabileceğine yönelik gerek öğretmenlere gerekse ebeveynlere rehberlik hizmetleri sunulabilir.
- Bu araştırmanın diğer bir bulgusuna göre anne çocuk ve baba çocuk ilişkisi, çocukların olumlu sosyal davranışlarının anlamlı bir yordayıcısıdır. Bu kapsamda psikolojik danışmanlar, çocukların gelişimine yönelik oluşturacakları müdahale programlarına ebeveynleri dahil ederek olumsuz ebeveyn çocuk ilişkisinin çocukların yardım etme, paylaşma, rahatlatma gibi olumlu sosyal davranışları nasıl etkilediğine ve ebeveyn çocuk ilişkisinin nasıl kaliteli hale getirileceğine yönelik rehberlik hizmeti sunabilir. Psikolojik danışmanlar müdahale programlarında ebeveyn-çocuk ilişkisinin hem ebeveyn tarafından hem de çocuk tarafından güçlendirilmesi için ebeveynler ve çocuklarla eş zamanlı oturumlar gerçekleştirebilirler.
- Araştırmanın sonucu, olumlu sosyal davranışlar üzerinde anne çocuk ve baba çocuk ilişkisinin önemini ortaya koymaktadır ve bu kapsamda psikolojik

danışmanlar annelerle ve babalarla iş birliği içerisinde çalışmalar planlayabilir. Ebeveyn çocuk ilişkisinin önemine yönelik ailelere rehberlik hizmeti sunabilir, ebeveynlerin çocukların gelişimindeki rolüne ilişkin müdahale programları geliştirerek uygulayabilirler.

Gelecekte Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler

Bu araştırmada mizaç ve ebeveyn çocuk ilişkisinin okul öncesi eğitimine devam etmekte olan 60-72 aylık çocukların olumlu sosyal davranışları üzerinde etkisi incelenmiştir. Bu araştırmanın çalışma grubunu Aydın ilinin Efeler ilçesi oluşturmuştur. Gelecekteki araştırmalar, farklı illere genişletilerek yapılabilir. Aynı zamanda gelecekteki araştırmalarda, kişilik özelliklerinin ve ebeveyn çocuk ilişkisinin ilkokul, ortaokul, lise dönemi gibi farklı yaş gruplarında olumlu sosyal davranışlara etkisi incelenebilir.

- Bu araştırma, yalnızca 60-72 aylık çocukları içeren kesitsel bir çalışmadır. Bu kapsamda gelecekteki araştırmalarda çocukların olumlu sosyal davranışlarındaki gelişmeler ve değişmeler boylamsal olarak incelenebilir. Bebeklikten itibaren olumlu sosyal davranışların nasıl geliştiği, farklılaştığı, hangi değişkenler tarafından yordandığı boylamsal olarak ele alınabilir.
- Bu araştırmanın çalışma grubunda yer alan tüm çocuklar bir yıl veya daha fazla süredir okul öncesi eğitimine devam etmektedir. Bu kapsamda gelecekteki araştırmalarda okul öncesi eğitimi almamış veya eğitime henüz başlamamış olan çocuklar araştırmaya dahil edilerek olumlu sosyal davranışların okul öncesi eğitim alıp almamaya göre nasıl farklılaştığı incelenebilir.
- Bu araştırmada, olumlu sosyal davranışların yardım etme, paylaşma, rahatlatma türleri bir arada incelenmiştir. Farklı türdeki olumlu sosyal davranışların gelişim süreçlerinin ve her davranış türünde etkili olan değişkenlerin anlaşılması için gelecekteki araştırmalarda bu tür davranışlar ayrı ayrı ele alınabilir ayrıca her bir türün birbirinden bağımsız olarak gelişim süreci incelenebilir.
- Bu araştırmada olumlu sosyal davranışları yordayan değişkenlerden biri olarak çocuk mizacı incelenmiştir. Araştırmada çocuk mizacı sıcakkanlılık, sebatkarlık, tepkisellik ve ritmiklik boyutlarıyla ele alınmıştır. Bu kapsamda

gelecekteki araştırmalarda olumlu sosyal davranışları yordayan çocuk mizacının farklı kuramlar tarafından oluşturulan boyutları (duygusallık, sosyallik, aktivite düzeyi vb.) ele alınabilir

- Bu araştırmada olumlu sosyal davranışları yordayan değişkenlerden biri olarak ebeveyn çocuk ilişkisi ele alınmıştır. Araştırmada ebeveyn çocuk ilişkisi, olumsuz ve çatışmalı bir ilişki olarak değerlendirilmiştir. Bu kapsamda gelecekteki araştırmalarda olumlu bir ebeveyn çocuk ilişkisinin olumlu sosyal davranışlarla ilişkisi ele alınabilir. Ayrıca ebeveyn çocuk ilişkisinin sıcaklık, yakınlık, kabul-red gibi farklı niteliklerinin de olumlu sosyal davranışlarla nasıl bir ilişki içerisinde olduğu incelenebilir.
- Bu araştırmada, olumlu sosyal davranışları yordayan değişkenler olarak ebeveyn çocuk ilişkisi bağlamında her çocuğun yalnızca annesiyle ve yalnızca babasıyla olan ilişkileri ele alınmıştır. Gelecekteki araştırmalarda çocuğun annesi ve babası ile olan ilişkileri, olumlu sosyal davranışları birlikte incelenebilir.

- Bu araştırma sonucunda literatürde olumlu sosyal davranışların, ağırlıklı olarak anne çocuk ilişkisi bağlamında ele alındığı, baba çocuk ilişkisi bağlamında ele alınan araştırma sayısının yetersiz olduğu görülmüştür. Bu araştırmada da benzer bir şekilde annelere daha rahat ulaşılmıştır. Baba grubunun sayısı anne grubuna göre daha az sayıda kalmıştır. Bu kapsamda gelecekteki araştırmalarda babalar araştırmalara daha fazla dahil edilebilir, baba çocuk ilişkisinin olumlu sosyal davranışlarla nasıl bir ilişki içerisinde olduğuna yönelik araştırma sayıları arttırılabilir. Benzer bir şekilde literatürde çocukların mizacı ve olumlu sosyal davranışlarıyla ilgili değerlendirmelerin ağırlıklı olarak anneler tarafından yapıldığı görülmüştür. Bu kapsamda çocuklarla ilgili bu değişkenlere yönelik babaların da değerlendirmelerini içeren araştırma sayısı arttırılabilir.
  - Gelecekteki araştırmalarda, çocukların olumlu sosyal davranışlarına yönelik değerlendirmelerin ebeveynlerin yanında öğretmenler tarafından yapılmasının da dahil edildiği araştırmalar planlanabilir.
  - Olumlu sosyal davranış ile çocuk mizacı ve ebeveyn çocuk ilişkisi arasındaki ilişkilerde olumlu sosyal davranışların nasıl geliştiği nitel araştırma

kapsamında yer alan gözlem, görüşme gibi farklı teknikler ile derinlemesine incelenebilir.

KAYNAKÇA

Acar, H. İbrahim, Sam Perez-Gonzalez, Traci Shizu Kutaka, Süleyman Yıldız. 2019. Difficult Temperament And Children's Peer Relations: The Moderating Role Of Quality Of Parent–Child Relationships**. Early Child Development And Care**. c.189 s.13: 2141-2155.

Acar, Ibrahim H., Kathleen Moritz Rudasill, Victoria Molfese, Julia Torquati, Amanda Prokasky. 2015. Temperament And Preschool Children's Peer Interactions. **Early Education and Development**. c.26 s.4: 479-495.

Acar, İbrahim. 2013. Predictors Of Preschool Children's Peer Interactions: Temperament and Prosocial Behavior. Master Thesis. Master's Thesis, University Of Nebraska, Omaha.

Ainsworth, Mary. 1989. Attachments Beyond Infancy. **American Psychologist**. c.44 s.4: 709-716.

Akbaba, Gül. 2017. Beş Ve Altı Yaş Çocuklarının Duygu Düzenlemesinde Çocuk Mizacıyla Anne Davranışları Arasındaki Etkileşimin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi: İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Akbaş, Banu. 2016. Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden 60 Ay Ve Üzeri Çocukların Sosyal Uyum Becerileri İle Mizaç Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Akça, Pekşen P. 2012. Ana Babaların Çocuk Yetiştirmede Aşırı Koruyucu Olmaları. **Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E- Dergisi**. c.1 s.29: 1-13.

Akgün, Ege, Binnur Yeşilyaprak. 2010. Çocuk Anababa İlişki Ölçeği Türkçe Formunun Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması. **Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. c.13 s.24: 44-53.

Akın Sarı, Burcu. 2018. Mizaç Özellikleri Ve Gelişime Etkileri. **Türkiye Klinikleri J Child Psychiatry-Special Topics**, . c.4 s.1: 5-9.

Altay, Başak Fatma, Ayşen Güre. 2012. Okulöncesi Kuruma (Devlet-Özel) Devam Eden Çocukların Sosyal Yeterlik Ve Olumlu Sosyal Davranışları İle Annelerinin Ebeveynlik Stilleri Arasındaki İlişkiler. **Kuram Ve Uygulamada Eğitim Bilimleri**. c.12 s.4: 2699-2718.

Altıntaş, Tansen Taygur, Müdriye Yıldız Bıçakçı. 2017. Analysis Of Chıldren's Attachment Styles Towards Mothers. **Educatıonal Research And Practıce**. ed. Irına Koleva, Gökhan Duman. Bulgaria: St. Kliment Ohridski University Press: 265-270.

Andersson, Kerstin, Gunilla Bohlin, Berit Hagekull. 1999. Early Temperament And Stranger Wariness As Predictors Of Social Inhibition In 2-Year-Olds. **British Journal Of Developmental Pcsychology**. c.17 s.3: 421-434.

Aral, Neriman, Figen Gürsoy, Müdriye Yıldız Bıçakçı, Özlem Körükçü. 2006. An Investigation of The Social Behaviors of Children Who Attend Pre-School**. Research on Education**. ed. Maria Giannakaki, Gregory T. Papanikos, Yiannis Pozios, Jennifer K. Richards. Athens: Hardback: 15-23.

Arı Arat, Ceren. 2018. Okul Öncesi Dönem 5 Yaş Çocuklarının Mizaç Özellikleri İle Sosyal Konumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Arı, Meziyet, Helin Yaban. 2012. 9-11 Yaşındaki Çocukların Sosyal Problem Çözme Becerilerinde Cinsiyet Ve Yaş Farklılıkları. **Eğitim Ve Bilim**. c.37 s.164: 189-203.

Aydın, Muhammed Şükrü, Sema Karakelle. 2016. 3-4 Yaş Çocuklarında Zihin Kuramı Ve Kendini Düzenleme Becerisinin Yardım Davranışları Üzerindeki Etkisi**. Nesne**. c.4 s.8: 205-226.

Bağcı, Burcu. 2015. Çocuk Ve Yetişkin Prososyallik Ölçeklerinin Geçerlik Güvenirlik Çalışması Ve Çocuk İle Anne-Baba Prososyal Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Baker-Hennigham, Helin, Susan P. Walker, Christine A. Powell, Julie Meeks Gardner. 2009. A Pilot Study Of The Incredible Years Teacher Training Programme And A Curriculum Unit On Social And Emotional Skills In Community Pre-Schools In Jamaica. **Child: Care, Health And Development**. c.35 s.5: 624-631.

Bandura, Albert. 2006. Toward A Psychology Of Human Agency. Perspectives On **Psychological Science**. c.1 s.2: 164-180.

Baran, Gülen. 4-5 Yaş Çocuklarının Sosyal Davranışlarının Ve Aile Ortamlarının İncelenmesi. **Çağdaş Eğitim Dergisi**. 2005. c.30 s.321: 9-16.

Barett, David E., Marian Radke Yarrow. 1977. Prosocial Behavior, Social Inferential Ability, and Assertiveness in Children. **Society Research In Child Development**. c.48 s.2: 475-481.

Bar-Tal, Daniel, Alona Raviv, Marta Goldberg. 1982. Helping Behavior Among Preschool Children: **An Observational Study**. c.53 s.2: 396-402.

Bar-Tal, Daniel, Amiram Raviv, Tzipora Leiser. 1980. The Development Of Altruistic Behavior: Empirical Evidence. **Developmental Psychology**. c.16 s.5: 516-524.

Batson, Daniel C., Karen O'Quin, Jim Fultz, Mary Vanderplas, Alice M. Isen. 1983. Influence Of Self-Reported Distress And Empathy On Egoistic Versus

Altruistic Motivation To Help. **Journal Of Personality And Social Psychology**. c.45 s.3: 706-718.

Batson, Daniel. 2010. Empathy-Induced Altruistic Motivation. **Prosocial Motives, Emotions, And Behavior: The Better Angels Of Our Nature.** ed. Mario Mikulincer, Philip Shaver. American Psychological Association: 15-34.

Beceren, Burcu, Atiye Adak Özdemir. Role Of Temperament Traits And Empathy Skills Of Preschool Children In Predicting Emotional Adjustment. **International Journal of Progressive Education**. c.15 s.3: 91-107.

Belsky, Jay, Kate Rosenberger, Keith Crnic. 1995. The Origins Of Attachment Security: ''Classical'' And Contextual Determinants. **Attachment Theory: Social, Developmental, And Clinical Perspectives.** ed. Susan Goldberg, Roy Muir, John Kerr. New York: The Analytic Press: 153-183.

Benenson, Joyce F., Joanna Pascoe, Nicola Radmore. 2007. Children's Altruistic Behavior İn The Dictator Game. **Evolution And Human Behavior**. c.28 s.3: 168-175.

Bianchi, Suzanne M., Melissa A. Milkie. 2010. Work And Family Research In The First Decade Of The 21st Century. **Journal Of Marriage And Family**. c.72 s.3: 705-725.

Birch, Sondra H., Gary W. Ladd. 1998. Children's Interpersonal Behaviors And Teacher-Child Relationships. **Developmental Psychology**. c.34 s.5: 934-936.

Bornstein, March H. 2015. Parents' Reports About Their Children's Lives. **The SAGE Handbook Of Child Research**. ed. Gary B. Melton, Asher Ben-Arieh, Judith Cashmore, Gail S. Goodman, Natal,e K. Worley. London: SAGE: 486-553.

Bouvette-Turcot, Andree-Anne, Alison S. Fleming, Eva Unternaehrer, Andrea Gonzalez, Leslie Akinson, Helene Gaudreau, Meir Steiner, Michael J. Meaney. 2020. Maternal Symptoms Of Depression And Sensitivity Mediate The Relation Between Maternal History Of Early Adversity And Her Child Temperament: The İnheritance Of Circumstance. **Development And Psychopathology**. c.32 s.2: 605-613.

Bowbly, John. 1982. Attachment And Loss: Retrospect And Prospect. **American Journal of Orthopsychiatry**. c.52 s.4: 664-678.

Bower, Alicia A. 2012. What We Do When Children Are Good: How Parents Reinforce Their Preschool Children's Prosocial Behaviors, And The Effectiveness Of These Strategies Across Contexts. Yüksek Lisans Tezi. University Of Nebraska.

Bower, Alicia A. 2012. What We Do When Children Are Good: How Parents Reinforce Their Preschool Children's Prosocial Behaviors, And The Effectiveness Of These Strategies Across Contexts. Master's Thesis, University Of Nebraska, Omaha.

Bower, Alicia A., Juan F. Casas. 2016. What Parents Do When Children Are Good: Parent Reports Of Strategies For Reinforcing Early Childhood Prosocial Behaviors. **Journal Of Child And Family Studies**. c.25 s.4: 1310-1324.

Bozok, Mehmet. 2018. Türkiye'de Ataerkillik, Kapitalizm ve Erkeklik İlişkilerinde Biçimlenen Babalık**. Fe Dergi**. c.10 s.2: 31-42.

Bramlett, Ronald. K, Paula Scott, Kevin Rowell. 2000. Comparison Of Temperament And Social Skills İn Predicting Academic Performance İn First Grades. **Special Services In The School**. c.16 s.1-2: 147-158.

Braungart-Rieker Julia M., Ashley L. Hill-Soderlund, Jan Karrass. 2010. Fear And Anger Reactivity Trajectories From 4 To 16 Months: The Roles Of Temperament, Regulation, And Maternal Sensitivity. **Developmental psychology**. c.46 s.4: 791-804.

Bretherton, Inge. 1992. The origins of attachment theory: John Bowlby and Mary Ainsworth. **Developmental Psychology**. c.28 s.5: 759-775.

Bronfenbrenner, Urie, Stephen J. Ceci. 1994. Nature-Nuture Reconceptualized İn Developmental Perspective: A Bioecological Model. **Psychological review**. c.101 s.4: 568-586.

Brown, Geoffrey L., Mangelsdorf, Sarah C., Cynthia Neff, Sarah J. Schoppe-Sullivan, Cynthia A. Frosch. 2009. Young Children's Self-Concepts: Associations With Child Temperament, Mothers' And Fathers' Parenting, And Triadic Family Interaction. **Merrill Palmer Q (Wayne State Univ Press)**. c.55 s.2: 184-216.

Brown, Geoffrey, Brent McBride, Kelley Bost, Nana Shin. 2011. Parental Involvement, Child Temperament, And Parents' Work Hours: Differential Relations For Mothers And Fathers. **Journal Of Applied Developmental Psychology**. c.32 s.6: 313-322.

Brownell, Celia A., Claire B. Kopp. 2007. Transitions In Toddler Socioemotional Development: Behavior, Understanding, Relationships. **Socioemotional Development In The Toddler Years: Transitions And Tranformations**. ed. Celia A. Brownell, Claire B. Kopp. New York: The Guilford Press: 1-43.

Brownell, Celia A., Margarita Svetlova, Ranita Anderson, Sara R. Nichols, Jesse Drummond. 2013. Socialization Of Early Prosocial Behavior: Parents' Talk About Emotions İs Associated With Sharing And Helping İn Toddlers. **Infancy**. c.18 s.1: 91-119.

Brownell, Celia A., Michael Sean Carriger. 1990. Changes İn Cooperation And Self-Other Differentiationduring The Second Year Of Life. **Child Development**. c.61 s.4: 1164-1174.

Brownell, Celia, Geetha Ramani, Stephanie Zerwas. 2006. Becoming A Social Partner With Peers: Cooperation And Social Understanding İn One-And Two-Year-Olds. **Child Development**. c.77 s.4: 803-821.

Brownell, Celia, Margarita Svetlova, Sara Nichols. 2009. To Share Or Not To Share: When Do Toddlers Respond To Another's Needs?. **Infancy**. c.14 s.1: 117-130.

Bryan, Deerick M. 2013. To Parent Or Provide? The Effect Of The Provider Role On Low-Income Men's Decisions About Fatherhood And Paternal Engagement. **Fathering**. c.11 s.1: 71-89.

Bundick, Matthew J. 2016. Prosocial Development: A Multidimensional Approach. **Journal Of Moral Education**. c.45 s.1: 104-105.

Burchinal, Margaret, R., Ellen Peisner-Feinberg, Donna M. Bryant, Richard Clifford. 2000. Children's Social And Cognitive Development And Child-Care Quality: Testing For Differential Associations Related To Poverty, Gender, Or Ethnicity. **Applied Developmental Science**. c.4 s.3: 149-165.

Bureau, Jean-François, Jodi Martin, Kim Yurkowski, Sabrina Schmiedel, Jeffry Quan, Ellen Moss, Audrey-Ann Deneault, Dominique Pallanca. 2017. Correlates Of Child–Father And Child–Mother Attachment In The Preschool Years. **Attachment & Human Development**. c.19 s.2: 130-150.

Burger, Jerry. 2006. **Kişilik**. çev.İnan Deniz Erguvan Sarıoğlu. İstanbul: Kaknüs Yayınları.

Burke, Jeffrey D., Dustin A. Pardini, Rolf Loeber. 2008. Reciprocal Relationships Between Parenting Behavior And Disruptive Psychopathology From Childhood Through Adolescence. **Journal Of Abnormal Child Psychology**. c.36 s.5: 679-692.

Buss, Arnold H. 1989. Personality As Traits. **American Psychologist**. c.44 s.11: 1378-1388.

Büyüköztürk, Şener. 2019. **Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı.** 25.bs. Ankara: Pegem Akademi.

Cabrera, Natasha J., Jacqueline D. Shannon, Catherine Tamis-Lemonda. 2007. Fathers' Influence On Their Children's Cognitive And Emotional Development: From Toddlers To Pre-K. **Applied Developmental Science**. c.11 s.4: 208-213.

Cabrera, Natasha, Catherine S. Tamis-LeMonda, Robert H. Bradley, Sandra Hofferth, Michael E. Lamb. 2000. Fatherhood İn The Twenty-First Century. **Child Development**. c.71 s.1: 127-136.

Cadima, Joana, Marisa Enrico, Tiago Ferreira, Karine Verschueren, Teresa Leal, Paula Mena Matos. 2016. Self-regulation in early childhood: The Interplay Between Family Risk, Temperament And Teacher–Child İnteractions. **European Journal of Developmental Psychology**. c.13 s.3: 341-360.

Callueng, Carmelo, Thomas Oakland. 2014. If You Do Not Know The Child's Temperaments You Do Not Know The Child. **Estudes De Psicologial Campinas**. c.31 s.1: 3-13.

Campos, Joseph J., Carl B. Frankel, Linda Camras. 2004. On The Nature Of Emotion Regulation. **Child Development**. c.75 s.2: 377-394.

Can Tongeren, Darly, R., Jeffrey D. Green, Don E. Davis, Joshua N. Hook, Timothy L. Hulsey. 2016. Prosociality Enchances Meaning In Life. **The Journal Of Positive Psychology**. c.11 s.3: 225-236.

Can, Abdullah. 2020. **SPSS ile Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi.** 9. bs. Ankara: Pegem Akademi.

Caprara, Gian Vittorio, Claudio Barbaranelli, Concetta Pastorelli, Albert Bandura, Philip Zimbardo. 2000. Prosocial Foundations Of Children's Academic Achievement. **Psychological Science**. c.11 s.4: 302-306

Carlo, Gustavo, Anne Hausmann, Stacie Christiansen, Brandy A. Randall. 2003. Sociocognitive And Behavioral Correlates Of A Measure Of Prosocial Tendencies For Adolescents. **The Journal Of Early Adolescence**. c.23 s.1: 107-134.

Carlo, Gustavo, Maria Vicenta Mestre, Paula Samper, Ana Tur, Brian, Armenta. 2011. The Longitudinal Relations Among Dimensions Of Parenting Styles, Sympathy, Prosocial Moral Reasoning, And Prosocial Behaviors. **International Journal of Behavioral Development.** c.35 c.2: 116-124

_____ 2010. Feelings or cognitions? Moral Cognitions And Emotions As Longitudinal Predictors Of Prosocial And Aggressive Behaviors. **Personality and Individual Differences**. c.48 s.8: 872-877.

Carlo, Gustavo, Richard A. Fabes, Deborah Laible, Kristina Kupanoff. 1999. Early Adolescence And Prosocial/Moral Behavior II: The Role Of Social And Contextual İnfluences. **The Journal Of Early Adolescence**. c.19 s.2: 133-147.

Carlo, Gustavo. 2006. Care-Based And Altruistically-Based Morality. **Handbook Of Moral Development.** ed. Melanie Killen, Smetana Judith. Mahwah, NJ: Erlbaum: 551-579.

Carpendale, Jeremy, I. M. 2000. Kohlberg And Piaget On Stages And Moral Reasoning. **Developmental Review**. c.20 s.2: 181-205.

Cheryl, Black, Jacqeuly Seeman, Linda Trobaugh. [25.02.2022]. Using Children's Literature To Increase Prosocial Behaviors In The Early Years. https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED435475.pdf.

Chess, Stella, Alexaner Thomas. 1984. **Origins And Evolution Of Behavior Disorders: From Infancy To Early Adult Life**. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Cinkılıç, Hande. 2009. Okul Öncesi Eğitimin İlköğretim 1. Sınıf Öğrencilerinin Okul Olgunluğuna Etkisinin İncelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Colletti, Christina J.M., Emily Garai, Aaron Rakow, Laura McKee, Jessica M. Fear, Bruce E. Compas. 2009. Parent Depression And Child Anxiety: An Overview Of The Literature With Clinical İmplications. In Child & Youth Care Forum. c.38 s.3: 151-160.

Conte, Elisabetta, Ilaria Grazzani, Alessandro Pepe. 2018. Social Cognition, Language, And Prosocial Behaviors: A Multitrait Mixed-Methods Study İn Early Childhood. **Early Education And Development**. c.29 s.6: 814-830.

Cornell, Amy H., Paul J. Frick. 2007. The Moderating Effects Of Parenting Styles In The Association Between Behavioral Inhibition And Parent-Reported **Guilt And Empathy In Preschool Children.** Journal Of Clinical Child And Adolescent Psychology. c.36 s.3: 308-315.

Cowell, Jason M., Kang Lee, Susan Malcolm-Smith, Ayşe Bilge Selçuk, Xinyue Zhou, Jean Decety. 2017. The Development Of Generosity And Moral Cognition Across Five Cultures. **Developmental Science**. c.20 s.4: e12403.

Crowell, Judith A., Dominique Treboux. 1995. A Review Of Adult Attachment Measures: Implications For Theory And Research. **Social Development**. c.4 s.3: 294-327.

Çağdaş, Aysel, Zarife Seçer**. Anne-baba Eğitimi**. İstanbul: Eğitim Kitabevi, 2005.

Çocuklarının Prososyal Davranışlarının Resimli Çocuk Kitapları İle Desteklenmesi**. M.Ü. Atatürk Eğitim Bilimleri Dergisi**. c.15 s.15: 193-212

Çorapçı, Feyza. 2008. The Role Of Child Temperament On Head Start Preschoolers' Social Competence In The Context Of Cumulative Risk. **Journal Of Applied Developmental Psychology**. c.29 s.1: 1-16.

Çubukçu, Ayşe. 2019. 48 – 72 Aylık Çocukların Prososyal Davranışları İle Annelerinin Prososyal Davranışları Ve Ebeveyn Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Uludağ Üniversitesi Temel Eğitim Anabilim Dalı.

Dahl, Audun. 2015. The developing social context of infant helping in two US samples**. Child Devolopment**. c.86 s.4: 1080-1093.

Daniel, Ella, Sheri Madigan, Jennifer Jenkins. 2015. Paternal And Maternal Warmth Mativates Preschoolers Development Of Prosociality. **Journal Of Family Psychology**. c.30 s.1: 114-124.

Davidov, Maayan, Joan E. Grusec. 2006. Untangling The Links Of Parental Responsiveness To Distress And Warmth To Child Outcomes. **Child Development**. c.77 s.1: 44-58.

De Pauw, Sarah S., Ivan Mervilde. 2010. Temperament, Personality And Developmental Psychopathology: A Review Based On The Conceptual Dimensions Underlying Childhood Traits. **Child Psychiatry & Human Development**. c.41 s.3: 313-329.

Deater-Deckard, Kirby, Alison Pike, Stephen A. Petrill, Alexandra L. Cutting, Claire Hughes, Thomas G. O'Connor. 2001. Nonshared Environmental Processes İn Social-Emotional Development: An Observational Study Of İdentical Twin Differences In The Preschool Period. **Developmental Science**. c.4 s.2: F1-F6.

Degnan, Kathryn Amey, Heather A. Henderson, Nathan A. Fox, Kenneth H. Rubin. 2008b. Predicting Social Wariness İn Middle Childhod: The Moderating Roles Of Childcare History, Maternal Personality, And Maternal Behavior. **Social Development**. c.17 s.3: 471-487.

Denham, Susanne A., Hideko Hamad Bassett, Sara K., Thayer, Melissa S. Mincic, Yana S. Sirotkin, Katherine Zinsser. 2012. Observing Preschoolers' Social-Emotional Behavior: Structure, Foundations, And Prediction Of Early School Success. **Journal of Genetic Psychology**. c.173 s.3: 246-278.

Dereli, Esra, Büşra Meryem Dereli. 2017. Ebeveyn Çocuk İlişkisinin Okul Öncesi Dönem Çocukların Psikososyal Gelişimlerini Yordaması. **Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. c.14 s.1: 227-258.

Diener, Marissa, Do-Yeong Kim. 2004. Maternal And Child Predictors Of Children's Social Competence. **Journal Of Applied Developmental Psychology**. c.25 s.1: 3-24.

Dodge, Kenneth A., Gregory S. Pettit, Jon E. Bates. 1994. Socialization Mediators Of The Relation Between Socioeconomic Status And Child Conduct Problems. **Child Development**. c.65 s.2: 649-665.

Dong, Shuyang, Zhengyan Wang, Shan Lu, Xi Ling, Xiaopei Xing. 2018. Children's Temperament And Maternal Behavioral Control: Origins Of Heterogeneity İn Developmental Trajectories Of Committed Compliance From İnfancy To Age 3. **Journal Of Child And Family Studies**. c.27 s.8: 2668-2677.

Dumas, Jean E., Christine Wekerle. 1995. Maternal Reports Of Child Behavior Problems And Personal Distress As Predictors Of Dysfunctional Parenting. **Development And Psychopathology**. c.7 s.3: 465-479.

Dunfield, Kristen A., Valerie A. Kuhlmeier. 2013. Classifying Prosocial Behavior: Children's Responses To Instrumental Need, Emotional Distress, And Material Desire. **Child Development**. c.84 s.5: 1766-1776.

Dunfield, Kristen, Valerie A Kuhlmeier, Laura O'Connel, Elizabeth Kelley. 2011. Examining The Diversity Of Prosocial Behavior: Helping, Sharing, And Comforting In Infancy. **Infancy.** c.16 s.3: 227-247.

Dunfield, Kristen. 2014. A Construct Divided: Prosocial Behavior As Helping, Sharing And Comforting Subtypes**. Frontiers In Psychology**. c.5.

Eisenberg, Nancy, Carlos Valiente. 2002. Parenting And Children's Prosocial And Moral Development. **Handbook Of Parenting Volume 5 Partical Issues In Parenting**. ed. Marc H. Bornstein. London: Lawrence Erlbaum Associates Publishers: 111-143.

Eisenberg, Nancy, Ivanna Guthrie, Bridget Murphy, Stephanie Shepard, Amanda Cumberland, Gustavo Carlo. 1999. Consistency and development of prosocial dispositions: A longitudinal study. **Child Development**. c.70 s.6: 1370-1372.

Eisenberg, Nancy, Paul A. Miller, Rita Shell, Sandra McNalley, Cindy Shea. 1991. Prosocial Development In Adolescence: A Longitudinal Study. **Developmental Psychology**. c.27 s.5: 849-857.

Eisenberg, Nancy, Paul A. Miller. 1987. The Relation Of Empathy To Prosocial And Related Behaviors. **Psychological Bulletin**, c.101 s.1. 91-119.

Eisenberg, Nancy, Paul Mussen. 1989. **The Roots Of Prosocial Behavior İn Children**. New York: Cambridge University Press.

_____. 1997. **The Roots Of Prosocial Behavior In Children**. USA: Cambridge University Press.

Eisenberg, Nancy, Richard Fabes, Tracy Spinrad. 2006. Prosocial Development. **Handbook Of Child Psychology: Vol. 3. Social, Emotional, And Personality Development**, ed. Nancy Eisenberg. NJ: Wiley: 646-718.

Eisenberg, Nancy, Tracy L. Spinrad, Zoe E. Taylor, Jeffrey Liew. 2019. Relations Of Inhibition And Emotion-Related Parenting To Young Children's Prosocial And Vicariously İnduced Distress Behavior. **Child Development**. c.90 s.3: 846-858.

Ekici, Yaşar. 2015. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden Çocukların Sosyal Becerileri İle Aile Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. **Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi**. c.7 s.2.

Ekşi, Aysel. 1990**. Çocuk, Genç, Ana Babalar**. Ankara: Bilgi Yayınevi.

Emin, Osman. 2020. Bireyin Yaşam Boyu Gelişiminde Ahlaki Ve Dil Gelişimi. International Journal Of Education & Philology. c.1 s.1: 79-88.

Ensor, Rosie, Claire Hughes. 2005. More Than Talk: Relations Between Emotion Understanding And Positive Behaviour In Toddlers. **British Journal of Developmental Psychology**. c.23 s.3: 343-363.

Erbay, Erinç. 2008. Okul Öncesi Eğitim Alan Ve Almayan İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Becerilere Sahip Olma Düzeyleri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Erkman, Fatoş, Ronald P. Rohner. 2006. Youths' Perceptions Of Corporal Punishment, Parental Acceptance, And Psychological Adjustment In A Turkish Metropolis. **Cross-Cultural Research**. c.40 s.3: 250-267.

Evans, David E., Mary K. Rothbart. 2007. Developing A Model For Adult Temperament. **Journal Of Research In Personality**. c.41 s.4: 868-888.

Fabes, Richard A, Stacie A. Leonard, Kristina Kupanoff, Carol Lynn Martin. 2001. Parental Coping With Children's Negative Emotions: Relations With Children's Emotional And Social Responding. **Child Development**. c.72 s.3: 907-920.

Fabes, Richard A., Gustavo Carlo, Kritin Kupanoff, Deborah Laible. 1999. Early Adolescence And Prosocial/Moral Behavior I: The Role Of Individual Processes. **The Journal of Early Adolescence**. c.19 s.1: 5-16.

Fabes, Richard, Nancy Eisenberg, Mariss Karbon, Jane Bernzweig, Anna Lee Speer, Gustavo Carlo. 1994. Socialization Of Children's Vicarious Emotional Responding And Prosocial Behavior: Relations With Mothers' Perceptions Of Children's Emotional Reactivity. **Developmental Psychology**. c.30 s.1: 44-55

Fehr, Ernst, Helen Bernhard, Bettina Rockenbach. 2008. Egalitarianism in young children. **Nature.** c.454 s.7208. 1079-1083.

Ferreira, Tiago, Joana Cadima, Marisa Matias, Joana Marina Vierira, Teresa Lean, Paula Mena Matos. 2016. Preschool Children's Prosocial Behavior: The Role Of Mother– Child, Father–Child And Teacher–Child Relationships. **Journal Of Child And Family Studies**. c.25 s.6: 1829-1839.

Fine, Mark A, John Moreland, Andrew Schwebel. 1983. Long-Term Effects Of Divorce On Parentchild Relationships. **Developmental Psychology**. c.19 s.5: 703-713.

Flavell, John H. 1999. Cognitive Development: Children's Knowledge About The Mind. Annual Review Of Psychology. c.50: 21-45.

Flouri, Eirini, Ann Buchanan. 2003. The Role Of Father İnvolvement In Children's Later Mental Health. **Journal Of Adolescence**. c.26 s.1: 63-78.

Forehand, Rex, Sarah Nousiainen. 1993. Maternal And Paternal Parenting: Critical Dimensions In Adolescent Functioning. **Journal Of Family Psychology**. c.7 s.2: 213-221.

Fox, Nathan A., Heather A. Henderson, Kenneth H. Rublin, Susan D. Calkins, Louis A. Schmidt. 2001. Continuity And Discontinuity Of Behavioral İnhibition And Exuberance: Psychophysiological And Behavioral İnfluences Across The First Four Years Of Life. **Child Development**. c.72 s.1: 1-21.

Fraley, R. Chris, Glenn I. Roisman, Cathryn Booth-Laforce, Margaret Tresch Owen, Ashley S Holland. 2013. Interpersonal And Genetic Origins Of Adult Attachment Styles: A Longitudinal Study From İnfancy To Early Adulthood. **Journal of Personality and Social Psychology**. c.104 s.5: 817-838.

Gençtan, Engin. 2004. **Psikanaliz ve Sonrası**. 10.bs. İstanbul: Metis Yayınları.

Geraci, Alessandra, Luca Surian. 2011. The Developmental Roots Of Fairness: Infants' Reactions To Equal And Unequal Distributions Of Resources. **Developmental Science**. c.14 s.5: 1012-1020.

Girard, Lisa-Christine, Jean-Baptiste Pingault, Orla Doyle, Bruno Falissard, Richard E. Tremblay. 2017. Expressive Language And Prosocial Behaviour In Early Childhood: Longitudinal Associations In The UK Millennium Cohort Study. **European Journal Of Developmental Psychology**. c.14 s.4: 381-398.

Goldsmith, Hill H., Arnold Buss, Robert Plomin, Mary Klevjord Rothbart, Alexander Thomas, Stella Chess, Robert . Hinde, Robert B. McCall. 1987. Roundtable: What is temperament? Four approaches. **Child development**. c.58 s.2: 505-529.

Gordon, Thomas. 2001. **Etkili Öğretmenlik Eğitimi**. çev. Emel Aksay. İstanbul: Sitem Yayıncılık.

Göktaş, İlkay, Hülya Gülay Ogelman. 2016. Aile Katılımı Ve Sosyal Beceri Eğitimi Programlarının Tek Başına Ve Birlikte 4-5 Yaş Çocuklarının Sosyal Becerileri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi. **Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. c.9 s.1:415-438.

Greener, Susan, Nicki R. Crick. 2001. Normative Beliefs About Prosocial Behavior İn Middle Childhood: What Does İt Mean To Be Nice?. **Social Development**. c.8 s.3: 349-363.

Griggs, Marissa Swaim, Sandra Glover Gagnon, Timothy J. Huelsman, Pamela Kidder- Ashley, Mary Ballard. 2009. Student–Teacher Relationships Matter: Moderating İnfluences Between Temperament And Preschool Social Competence. **Psychology In The School**. c.46 s.6: 553-567.

Griggs, Marissa Swaim, Sandra Glover Gagnon, Timothy J. Huelsman, Pamela Kidder-Ashley, Mary Ballard. 2009. Student–Teacher Relationships Matter: Moderating Influences Between Temperament And Preschool Social Competence. **Psychology in the Schools**. c.46 s.6: 553-567.

Gross, Jacquelyn, Jessica A. Stern, Bonnie E. Brett, Jude Cassidy. 2017. The Multifaceted Nature Of Prosocial Behavior In Children: Links With Attachment Theory And Research. **Social Development**. c.26 s.1: 661-678.

Grossmann, Karin, Klaus E. Grossmann, Elisabeth Fremmer-Bombik, Heinz Kindler, Hermann Scheuerer-Englisch, Peter Zimmermann. 2002. The Uniqueness Of The Child–Father Attachment Relationship: Fathers' Sensitive And Challenging Play As A Pivotal Variable İn A 16-Year Longitudinal Study. **Social development**. c.11 s.3: 301-337.

Grusec, Joan, Maayan Davidov, Leah Lundell. 2002. Prosocial And Helping Behavior. **Blackwell Handbook Of Childhood Social Development**. ed. Peter K. Smith, Craig, H. Hart. NJ: Wiley-Blackwell: 457-474.

Grusec, Joen E. 1991. Socializing Concern For Others İn The Home. **Developmental Psychology**. c.27 s.2: 338-342.

Grusec, Joen E., Maayan Davidov. 2010. Integrating Different Perspectives On Socialization Theory And Research: A Domain-Specific Approach. **Child Development**. c.81 s.3: 687-709.

Gryczkowski, Michelle, Sara Sytsma Jordan, Strett H. Mercer. 2018. Moderators Of The Relations Between Mothers' And Fathers' Parenting Practices And Children's Prosocial Behavior. **Child Psychiatry & Human Development**. c.49 s.3: 409-419.

Gummerum, Michaela, Yanic Hanoch, Monika Keller, Katie Parsons, Alegra Hummel. 2010. Preschoolers' Allocations In The Dictator Game: The Role Of Moral Emotions**. Journal Of Economic Psycholog**y. c.31 s.1: 25-34.

Güdük, Ayşe Hicret, Dilara Yılmaz. 2019. Kaynaştırma Sınıflarındaki Normal Gelişim Gösteren Öğrencilerin Prososyal Davranışlarının İncelenmesi. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. c.29 s.6: 814-830.

Gülay, Ogelman, Berrin Akman. 2009. Okul Öncesi Dönemde Sosyal Beceriler. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Gülseven, Zehra, Gustavo Carlo, Cara Streit, Asiye Kumru, Ayşe Bilge Selçuk, Melike Sayıl. 2017. Longitudinal Relations Among Parenting Daily Hassles, Child Rearing, And Prosocial And Aggressive Behaviors In Turkish Children. **Social Development**. c.27 s.1: 45-57.

Günindi, Nilgün. 2008. Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden Altı Yaş Çocuklarının Sosyal Uyum Becerileri İle Anne-Babalarının Empatik Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Hallers-Haalboom, Elizabeth T., Judi Mesman, Marleen G. Groeneveld, Joyce J. Endendijk, Sheila R. van Berkel, Lotte D. van der Pol, Marian J. Bakermans-Kreanenburg. 2014. Mothers, Fathers, Sons And Daughters: Parental Sensitivity İn Families With Two Children. **Journal of Family Psychology**. c.28 s.2: 138-147.

Hamlin, J. Kliye, Karen Wynn. 2011. Young Infants Prefer Prosocial To Antisocial Others. **Cognitive Development**. c.26 s.1: 30-39.

Hammen, Constance, Particia A. Brennan, Josephine H. Shih. 2004. Family Discord And Stress Predictors Of Depression And Other Disorders In Adolescent Children Of Depressed And Nondepressed Women. **Journal Of The American Academy Of Child & Adolescent Psychiatry**. c. 43 s.8: 994-1002.

Harkness, Sara, Charles M. Super. 2002. Culture And Parenting**. Handbook Of Parenting**. c.2 s.2: 253-280.

Harris, Mullan Kathleen, Frank Furstenberg, Jeremy K. Marmer. 1998. Paternal İnvolvement With Adolescents İn İntact Families: The İnfluence Of Fathers Over The Life Course. **Demography**. c.35 s.2: 201-216.

Hasenfratz, Liat, Ariel Knafo-Noam. 2015. Prosocial Behavior, Effects Of Parenting And Family Structure On. **International Encyclopedia Of The Social & Behavioral Sciences**. c.19 s.2: 244-249.

Hastings, Paul D., William T. Utendale, Caroline Sullivan. 2007. The Socialization Of Prosocial Development. **Handbook Of Socialization: Theory And Research.** ed. Joen E. Grusec, Paul Hastings. New York: Guilford Press: 638-664.

Hay, Dale F. 2006. Yours And Mine: Toddlers Talk About Possessions With Familiar Peers. **British Journal Of Developmental Psychology**. c.24 s.1: 39-52.

Hay, Dale F., Jenny Castle, Helen Demetriou, Carol A. Stimson. 1999. Prosocial Action İn Very Early Childhood. **The Journal Of Child Psychology And Psychiatry And Allied Disciplines**. c.40 s.6: 905-916.

Hay, Dale, Kaye Cook. 2007. The transformation of prosocial behavior from infancy to childhood. **Socioemotional Development In The Toddler Years: Transitions And Transformations.** ed**.** Celia Brownell, Claire Kopp**.** New York: Guilford Press. 100-131.

Hill, Nancy E., Kevin R. Bush, Mark W. Roosa. 2003. Parenting And Family Socialization Strategies And Children's Mental Health: Lowincome, Mexican-American And Euro-American Mothers And Children. **Child Development**. c.74 s.1: 189-204.

Hipson, Will E., Daniel G. Seguin [25.02.2022]. Goodness Of Fit Model. In Book: Encyclopedia Of Personality And Individual Differences, Chapter: Goodness Of Fit Model.https://www.researchgate.net/profile/WillHipson/publication/313123770_Goodness_of_Fit_Model/links/5a26fc9a4585155dd424112e/Goodness-of-Fit-Model.pdf

Hipwell, Alison, Kate Keenan, Kristen Kasza, Rolf Loeber, Magda Stouthamer-Loeber, Tammy Bean. 2008. Reciprocal İnfluences Between Girls' Conduct Problems And Depression And Parental Punishment And Warmth: A Six Year Prospective Analysis. **Journal Of Abnormal Child Psychology**. c.36 s.5: 663-677.

Hoffman, Martin L. 2000. **Empathy And Moral Development: Implications For Caring Andjustice**. New York: Cambridge University Press.

_____. 1975. Developmental Synthesis Of Affect And Cognition And Its Implications For Altruistic Motivation. **Developmental Psychology**. c.2 s.5: 607-622.

Holmes, Jremy. 1995. ''Something There Is That Doesn't Love A Wall'': John Bowlby, Attachment Theory, And Psychoanalysis. **Attachment Theory: Social, Developmental, And Clinical Perspectives.** ed. Susan Goldberg, Roy Muir, John Kerr. New York: The Analytic Press: 19-43

Houck, Gail M. 1999. The Measurement Of Child Characteristics From İnfancy To Toddlerhood: Temperament, Developmental Competence, **Self Concept And Social Competence. Issues ın Comprehensive Pediatric Nursing**. c.22 s.2-3: 101-127.

Hudson, Jennifer L., Helen F. Dodd, Nataly Bovopoulos. 2011. Temperament, Family Environment And Anxiety In Preschool Children**. Journal Of Abnormal Child Psychology**. c.39 s.7: 939-951.

Imuta, Kana, Julie D. Henry, Virginia Slaughter, Ayşe Bilge Selçuk, Ted Ruffman. 2016. Theory Of Mind And Prosocial Behavior İn Childhood: A Meta-Analytic Review. **Developmental Psychology**. c.52 s.8: 1192-1205.

Ingolsby Erin M., Daniel S. Shaw, Emily Winslow, Michael Schınberg, Miles Gilliom, Michael M. Criss. 2006. Neighborhood Disadvantage, Parent–Child Conflict, Neighborhood Peer Relationships, And Early Antisocial Behavior Problem Trajectories. **Journal Of Abnormal Child Psychology**. c.34 s.3: 293-309.

Jaipaul Roopnarine, Hillary N. Fouts, Michael E. Lamb, Tracey T. Lewis-Elligan. 2005. Mothers' And Fathers' Behaviors Toward Their 3- To 4-Month-Old Infants In Lower, Middle, And Upper Socioeconomic African American families. **Developmental Psychology**. c.41 s.5: 723-732.

Jantien Van Zejil, Judi Mesman, Mirjam N. Stolk, Lenneke R.A. Alink, Marinus H. Van IJzendoorn, Marian Kranenburg, Femmie Juffer, Hans M. Koot. Differential Susceptibility To Discipline: The Moderating Effect Of Child Temperament On The Association Between Maternal Discipline And Early Childhood Externalizing Problems. **Journal Of Family Psychology**. c.21 s.4: 626-636.

Jensen-Campbell, Lauri A., Katie A. Gleason, Ryan Adams, Kenya T. Malcolm. 2003. Interpersonal Conflict, Agreeableness, And Personality Development. **Journal Of Personality**. c.71 s.6: 1059-1086.

Johnson, Galen A, Kent Grayson, Julia Leather. 2005. Strengthening The Parent-Child Relationship: A Review Of Family İnterventions And Their Use İn Medical Settings. **Child Care Health Development**. c.31 s.1: 25-32

Jonathan, Baron, Joan G. Miller. 2000. Limiting The Scope Of Moral Obligations To Help. **Journal Of Cross-Cultural Psychology**. c.31 s.6: 703-725.

Jonathan, Tudge, David Caruso. 1988. Cooperative Problem Solving in the Classroom: Enhancing Young Children's Cognitive Development. **Young Children**. c.44 s.2: 46-52.

Kağıtçıbaşı, Çiğdem. 2014. Kültürleşme Ve Aile İlişkileri. **Türk Psikoloji Yazıları**. c.17 s.34: 120-127.

Kahraman, Hanife, Türkan Yılmaz Irmak. 2019. Çocuğun Mizacı Ve Problem Davranışları: Ebeveyn Uygulamalarının Aracı Rolü. **Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi**. s.48: 15-29.

Kandır, Adalet, Maide Orçan. 2011. A Comparative Study into Early Learning Skills of FiveSix-Year Old Children and Their Social Adaptation and Skills. **Elementary Education Online**. c.10 s.1: 40-50.

Karaca, Nezahat Hamiden, Ayşegül Gündüz, Nerima Aral. 2011. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Sosyal Davranışının İncelenmesi. **Kuramsal Eğitimbilim**. c.4 s.2: 65-76.

Karadağ, Engin, Işıl Mutafçılar. 2009. Prososyal Davraniş Ekseninde Özgecilik Üzerine Teorik Bir Çözümleme. **FLSF Felsefe Ve Sosyal Bilimler Dergisi**. c.8.s.8: 41-69.

Karaman, Naşide Nur, Sümeyya Tatlı, Mustafa Yavuzekinci. 2017. İletişim Derslerinin Empatik Eğilim Ve Prososyal Davranışlar Üzerine Etkisinin İncelenmesi. **Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. c.10 s.2: 814-830.

Karasar, Niyazi. 2015. **Bilimsel araştırma yöntemleri**. 28.bs. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Karasewich, Tara A., Kuhlmeier, Valerie A., Jonathan S. Beier, Kristen A. Dunfield. 2019. Getting Help For Others: An Examination Of Indirect Helping In Young Children. **Developmental psychology**. c.55 s.3: 606-611.

Karaş, Zeynep. 2021. Okul Öncesi Çocuklarının Duygu Düzenleme Becerilerinin Mizaçları, Ebeveynlerinin Duygusal Zekâları Ve Psikolojik İyi Oluşlarıyla İlişkisi. Yüksek Lisans Tezi. Trabzon Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Karoğlu, Hülya, Perihan Ünüvar. 2017. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Gelişim Özellikleri Ve Sosyal Beceri Düzeyleri, **Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. c.43: 231-254.

Kaya, Alican. 2010. İlköğretim Öğrencilerinin Anne-Babalarının Çocuk Yetiştirme Tutumlarının Kişilik Özelliklerine Göre Değişkenliğinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi: Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kaya, Özlem Sevgi, Ege Akgün. 2016. Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Okula Uyum Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. **İlköğretim Online**. c.15 s.4: 1311-1324.

Kestenbaum, Roberta, Ellen A. Farber, Alan L. Sroufe. 1989. Individual Differences In Empathy Among Preschoolers: Relation To Attachment History. **New Directions In Child Development**. c.44: 51-64.

Kır Yiğit, Mine, Esin Sezgin, Filiz Yağcı. 2020. Examination of Temperament Characteristics and Self-Regulation Skills of Children Attending Preschool Institutions. **Karaelmas Journal Of Educational Sciences**. c.8: 318-332.

Kıyak, Beril. 2020. Parenting Practıces And Prosocial Behaviors Of Children And Adolescents: The Moderating Role Of Temperament. Yüksek Lisans Tezi. Ortadoğu Teknik Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kiang, Lisa, Moreno Amanda J., Robinson Joann L. 2004. Maternal Preconceptions About Parenting Predict Child Temperament, Maternal Sensitivity, And Children's Empathy. **Developmental Psychology**. c.40 s.6: 1081-1092.

Kiff, Cara J., Liliana J. Lengua, Maureen Zalewski. 2011. Nature And Nurturing: Parenting İn The Context Of Child Temperament. **Clinical Child And Family Psychology Review**. c.14 s.3: 251-301.

Kiff, Cara J., Liliana J. Lengua, Nicole R. Bush. 2007. Temperament Variations İn Sensitivity To Parenting: Predicting Changes In Depression And Anxiety. **Unpublished Master's Thesis, Under Review**. c.39 s.8: 1199-1212.

Killen, Melanie, Kelley Lynn Mulveyi Cameron Richardson, Noah Jampol, Amanda Woodward. 2011. The Accidental Transgressor: Morally-relevant theory of mind. **Cognition**. c.119 s.2: 197-215.

Kingston, Lisa, Margot Prior. 1995. The Development Of Patternes Of Stable, Transient And School-Age Onset Agressive Behavior In Young Children. **Journal Of The American Academt Of Child & Adolescent Psychiatry**. c.34 s.3: 348-358.

Kirschner, Sebastian, Michael Tomasello. 2010. Joint Music Making Promotes Prosocial Behavior In 4-Year-Old Children. **Evolution And Human Behavior**. c.31 s.5: 354-364.

Kleim, Jeffrey A, Theresa Jones. 2008. Principles Of Experience-Dependent Neural Plasticity: İmplications For Rehabilitation After Brain Damage. **Journal of Speech, Language, and Hearing Research**. c.51 s.1.

Knafo, Ariel, Robert Plomin. 2006. Parental Discipline And Affection And Children's Prosocial Behavior: Genetic And Environmental Links. **Journal Of Personality And Social Psychology**. c.90 s.1: 147-164.

Knafo, Ariel, Robert Plomin. 2006. Parental Discipline And Affection And Children's Prosocial Behavior: Genetic And Environmental Links. **Journal Of Personality And Social Psychology**. c.90 s.1: 147-164.

Knafo-Noam, Ariel, Dana Vertsberger, Salomon Israel. 2018. Genetic And Environmental Contributions To Children's Prosocial Behavior: Brief Review And New Evidence From A Reanalysis Of Experimental Twin Data. **Current Opinion İn Psychology.** c.20: 60-65**.**

Knafo-Noam, Ariel, Florina Uzefovsky, Salomon Israel, Maayan Davidov, Caroyln Zahn-Waxler. 2015. The Prosocial Personality And Its Facets: Genetic And Environmental Architecture Of Mother-Reported Behavior Of 7-Year-Old Twins. **Frontiers in Psychology.** c.6 s.112: 1-9.

Kochanska Grazyna, Kathleen T. Murray. 2000. Mother-Child Mutually Responsive Orientation And Conscience Development: From Toddler To Early School Age. **Child Development.** c.71 s.2: 417-431.

Kochanska, Grazyna, Kathleen T. Murray. 2000. Mother-Child Mutually Responsive Orientation And Conscience Development: From Toddler To Early School Age. **Child Developmen**t. c.71 s.2: 417-431.

Krebs, Denis L. 1970. Altruism: An Examination Of The Concept And A Review Of The Literature. **Psychological Bulletin**. c.73 s.4: 258-302.

Kumru, Asiye, Gustova Carlo, Carolyn Edwars. 2005. Olumlu Sosyal Davranışların İlişkisel, Kültürel, Bilişsel Ve Duyuşsal Bazı Değişkenlerle İlişkisi. **Türk Psikoloji Dergisi**. c.19 s.54: 109-125

Kwon, Jeong Yoon. 2007. The Relationship Between Parenting Stress, Parental İntelligence And Child Behavior Problems In A Study Of Korean Preschool Mothers**. Early Child Development And Care**. c.177 s.5: 449-460.

Kyrios, Michael, Margot Prior. 1990. Temperament, Stress And Family Factors In Behavioural Adjustment Of 3-5- Year-Old Children. **International Journal of Behavioral Development**. c.13 s.1: 67-93.

LaBounty, Jennifer, Lindsey Bosse, Stephanie Savicki, Jaline King, Sophie Eisenstat. 2017. Relationship Between Social Cognition And Temperament In Preschool-Aged Children. **Infant And Child Development**. c.26 s.2: e1981.

Ladd, Gary W., Kim B. Burgess. 1999. Charting The Relationship Trajectories Of Aggressive, Withdrawn, And Aggressive/Withdrawn Children During Early Grade School. **Child Development**. c.70 s.2: 910-929.

Laible, Deborah J., Gustavo Carlo, Marcela Raffaelli. 2000. The Differential Relations Of Parent And Peer Attachment To Adolescent Adjustment. **Journal Of Youth And Adolescence**. c.29 s.1: 45-59.

Laible, Deborah, Asiye Kumru, Gustavo Carlo, Cara Streit, Bilge Selçuk, Melike Sayil. 2017. Longitudinal Associations Among Temperament, Parenting, And Turkish Children's Prosocial Behaviors. **Child Development**. c.88 s.4: 1057-1062.

Laible, Deborah, Gustavo Carlo, Tia Murphy, Mairin Augustine, Scott Roesch. 2014. Predicting Children's Prosocial And Co-Operative Behavior From Their Temperamental Profiles: A Person-Centered Approach**. Social Development**. c.23 s.4: 734-752

Lamb, Michael E. 1982. Paternal Influences On Early Socioemotional Development. **Child Psychology & Psychiatry & Allied Disciplines**. c.23 s.2: 185-190.

Lane, Irving M., Robert C. Coon. 1972. Reward Allocation In Preschool Children. **Child Development**. c.43 s.4: 1382-138.

Lengua, Liliana J., Sharlene A. Wolchik, Irwin N. Sandler, Stephen G. West. 2000. The Additive And Interactive Effects Of Parenting And Temperament In Predicting Adjustment Problems Of Children Of Divorce. **Journal Of Clinical Child Psychology**. c.29 s.2: 232-244.

Lepper, Mark R., David Greene, Richard E. Nisbett. 1973. Undermining Children's Intrinsic Interest With Extrinsic Reward: A Test Of The ''Overjustification'' Hypothesis. **Journal Of Personality And Social Psychology**. c.28 s.1: 129-137.

Lepper, Mark R., David Greene. 1975. Turning Play Into Work: Effects Of Adult Surveillance And Extrinsic Rewards On Children's Intrinsic Motivation. **Journal Of Personality And Social Psychology**. c.31 s.3: 479-486.

Lewis, Charlie, Jeremy Carpendale. 2014. Social Cognition. **Blackwell Handbook Of Childhood Social Development**. ed. Peter K. Smith, Craig H. Hart. NJ: Wiley-Blackwell: 377-393.

Lewis. Charlie, Michael E. Lamb. 2003. Fathers' İnfluences On Children's Development: The Evidence From Two-Parent Families. **European Journal of Psychology of Education**. c.18: 211-228.

Liew, Jeffrey, Nancy Eisenberg, Tracy L. Spinrad, Natalie D., Eggum,R.G. Haugen, Anne Kupfer, Mark R. Reiser, Cynthia L. Smith,Kathryn Lemery-Chalfant, Melinda E. Baham. 2011. Physiological Regulation And Fearfulness As Predictors Of Young Children's Empathy-Related Reactions. **Social Development**. c.20 s.1: 111-134.

Lindsey, Eric, Penny Cremeens, Yvonne Caldera. 2010. Mother–Child And Father–Child Mutuality In Two Contexts: Consequences For Young Children's Peer Relationships. **Infant And Child Development**. c.19 s.2: 142-160.

Liszkowski, Ulf, Malinda Capenter, Tricia Striano, Michael Tomasello. 2006. 12 And 18 Month-Olds Point To Provide İnformation For Others. **Journal Of Cognition And Development**. c.7 s.2: 173-187.

Liszkowski, Ulf. 2005. Human Twelve-Month-Olds Point Cooperatively To Share Interest With And Helpfully Provide İnformation For A Communicative Partner. **Gesture**. c.5 s.1: 135-154.

Litvack-Miller, Willa, Daniel McDougall, David M.Romney. 1997. The Structure Of Empathy During Middle Childhood And Its Relationship To Prosocial Behavior. **Genetic, Social, And General Psychology Monographs**. c.123 s.3: 303-325.

Lucassen, Nicole, Anne Tharner, Marinus H. Van Ijzendoorn, Marian Bakermans-Krenaneburg, Brenda L. Volling, Frank C. Verhulst, Mijke P. Lambregtse-Van Den Berg, Henning Tiemeier. 2011. The Association Between Paternal Sensitivity And İnfant-Fatherattachment Security: A Meta-Analysis Of Three Decades Of Research. **Journal Of Family Psychology**. c.25 s.6: 986-992.

MacGowan, Taigan L., Louis A. Schmidt. 2020a. Getting To The Heart Of Childhood Empathy: Relations With Shyness And Respiratory Sinus Arrhythmia. **Developmental Psychobiology**. c.63 s.7: e22035.

MacGowan, Taigan L., Louis A. Schmidt. 2021. Helping As Prosocial Practice: Longitudinal Relations Among Children's Shyness, Helping Behavior, And Empathic Response. **Journal of Experimental Child Psychology**. c.209: 105154.

MacNeill, Leigha A., Koraly Perez-Edgar. 2019. Temperament and emotion. The Encyclopedia of Child and Adolescent Development. **The Encyclopedia of**

Child and Adolescent Development. ed. Stephen Hupp, Jeremy D. Jewell. NJ: Wiley-Blackwell: 1-12.

Malti, Tina, Margit Averdijk, Antonio Zuffiano, Denis Ribeaud, Lucy R. Betts, Ken J. Rotenberg, Manuel P. Eisner. 2016d. Children's Trust And The Development Of Prosocial Behavior. **International Journal Of Behavioral Development**. c.40 s.3: 262-270.

Malti, Tina, Michaela Gummerum, Monika Keller, Marlis Buchmann. 2009. Children's Moral Motivation, Sympathy, And Prosocial Behavior. **Child Development.** c.80 s.2: 442-460.

Malti, Tina, Michaela Gummerum, Sophia Ongley, Maria Chaparro, Marta Nola, Na Young Bae. 2016a. Who İs Worthy Of My Generosity? Recipient Characteristics And Children's Sharing Behavior. **International Journal Of Behavioral Development**. c.40 s.1: 31-40.

Malti, Tina, Nancy Eisenberg, Hyunji Kim, Malis Buchmann. 2013. Developmental Trajectories Of Sympathy, Moral Emotion Attributions, And Moral Reasoning: The Role Of Parental Support. **Social Development**. c.22 s.4: 773-793.

Malti, Tina, Sebastian Dys. 2018. From Being Nice To Being Kind: Development Of Prosocial Behaviors. **Current Opinion in Psychology.** c.20: 45-49.

Martin, Grace B., Russel D. Clark. 1982. Distress Crying In Neonates: Species And Peer Specificity. **Developmental Psychology**. c.18 s.1: 3-9.

Mascolo, Michael E., Kurt W. Fischer. 2007. The Covedelopment Of Self And Sociomoral Emotions During The Toddler Years. Sociemotional Development In The Toddler Yers. **Sociemotional Development In The Toddler Yearas: Transitions And Transformations.** ed. Celia A. Brownell, Claire B. Kopp. New York: The Guilford Press: 66-99.

Matheny Adam P., Kay Philips. 2001. Temperament And Context: Correlates Of Home Environment With Temperament Continuity And Change, Newborn To 30 Months. **Temparament In Context**. ed. Theodore D. Wachs, Gedolph A. Kohnstamm. NJ: Lawrance Erlbaum Associates: 81-101.

Mathieson, Kay, Robin Banerjee. 2010. Pre-School Peer Play: The Beginnings Of Social Competence. **Educational & Child Psychology**. c.27 s.1: 10-20.

McClowry, Sandra Graham, David L. Snow, Catherine S.Tamis-LeMonda, Eileen T. Rodriguez. 2010. Testing The Efficacy Of INSIGHTS On Student Disruptive Behavior, Classroom Management, And Student Competence In Inner City Primary Grades. **School Mental Health**. c.2 s.1: 23-35

McCormick, Meghan P., Erin E. O'Connor, Elise Cappella, Sandra Graham McClowry. 2015. Getting A Good Start In School: Effects Of INSIGHTS On Children With High Maintenance Temperaments. Early Childhood Research Quarterly. c.30: 128-139.

McElwain, L. Nancy, Amy G. Halberstadt, Brenda L. Volling. 2007. Mother-And Father-Reported Reactions To Children's Negative Emotions: Relations To Young Children's Emotional Understanding And Friendship Quality**. Child Development**. c.78 s.5: 1407-1425.

McGinley, Meredith, Gustavo Carlo. 2007. Two Sides Of The Same Coin? The Relations Between Prosocial And Physically Aggressive Behaviors. **Journal Of Youth And Adolescence**. c.36 s.3: 337-349.

McGinley, Meredith. 2008. Temperament, Parenting, And Prosocial Behaviors: Applying A New Interactive Theory Of Prosocial Development. Doctoral Thesis. The University Of Nebraska-Lincoln.

Meltzoff, Andrew N. 2013. Origins Of Social Cognition. **Navigating The Social World What Infants Children And Other Species Can Teach Us**. ed.Mahzarin R. Banaji, Susan A. Gelman. New York: Oxford University Press: 139-144.

Meriç, Duygu. 2020. The Mediator Role Of Emotion Regulation On The Relationship Between Temperament And Problem Behaviors. Yüksek Lisans Tezi. Boğaziçi Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Mesman, Judi, Reinoud Stoel, Marian J. Bakermans-Kranenburg, Marinus H. Van Ijzendoorn, Femmie Juffer, Hans M. Koot, Lenneke R.A Alink. 2009. Predicting Growth Curves Of Early Childhood Externalizing Problems: Differential Susceptibility Of Children With Difficult Temperament**. Journal Of Abnorm Child Psychology**. c.37 s.5: 625-636.

Miklikowska, Marta, Bar Duriez, Soenens Bart. 2011. Family Roots Of Empathy-Related Characteristics: The Role Of Perceived Maternal And Paternal Need Support İn Adolescence. **Developmental Psychology**. c.47 s.5: 1342-1352.

Milli Eğitim Bakanlığı [28.03.2022]. Okul Öncesi Eğitim Programı. https://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf.

Moreno, Amanda J., Mary M. Klute, Joann L. Robinson. 2008. Relational And Individual Resources As Predictors Of Empathy In Early Childhood. **Social Development**. c.17 s.3:613-637.

Morris, Amanda Sheffield, Jennifer S. Silk, Laurence Steinberg, Frances M. Sessa, Shelli Avenevoli, Marilyn J. Essex. 2002. Temperamental Vulnerability And Negative Parenting As Interacting Predictors Of Child Adjustment. **Journal Of Marriage And Family**. c.64 s.2: 461-471.

Mosbacher, Barbara J., Gerald E. Gruen, Joseph F. Rychlak. 1985. Incentive Value: The Overlooked Dimension İn Childhood Sharing**. The Journal Of Genetic Psychology**. c.146 s.2: 197-204.

Musaoğlu, Ceren, Ayşen Güre. 2005. Davranışsal Özerklik İle Algılanan Ana-Baba Tutumları Arasındaki İlişkiler. **Türk Psikoloji Dergisi**. c.20 s.55: 79-94.

Myers, Sonya S., Robert C. Pianta. 2008. Developmental Commentary: Individual And Contextual İnfluences On The Student-Teacher Relationships And Children's Early Problem Behaviors. **Journal Of Clinical Child And Adolescent Psychology**. c.37 s.3: 600-608.

Nancy, Eisenberg. 2003. Prosocial Behavior, Empathy, And Sympathy. **Well-Being: Positive Development Across The Life Course.** ed. Marc H. Bornstein, Lucy Davidson, Corey L.M Keyes, Kristin A. Moore. New York: Psychology Press: 253-265.

Neslitürk, Seviye, Mehmet Engin Deniz. 2014. Sosyal Beceri Geliştirme Sistemi Aile Formu'nun Türk Kültürüne Uyarlanması: Güvenirlik Ve Geçerlik Çalışması. **Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. c.11 s.26: 139-149.

Newland, Rebecca P., Keith A. Crnic. 2017. Developmental Risk And Goodness Of Fit In The Mother–Child Relationship: Links To Parenting Stress And Children's Behaviour Problems. **Infant And Child Development**. c.26 s.2: 1-18.

Newton, Emily K., Deborah J. Laible, Gustavo Carlo, Joal S. Steele, Meredih Mcginley. 2014. Do Sensitive Parents Foster Kind Children, Or Vice Versa? Bidirectional İnfluences Between Children's Prosocial Behavior And Parental Sensitivity. **Developmental Psychology**. c.50 s.6: 1808-1816.

Newton, Emily K., Ross A. Thompson, Miranda Goodman. 2016. Individual Differences In Toddlers' Prosociality: Experiences In Early Relationships Explain Variability In Prosocial Behavior. **Child Development**. c.87 s.6: 1715-1726.

O'Connor, Erin E., Elise Cappella, Meghan P. McCormick, Sandra Graham McClowry. 2014. Enhancing The Academic Development Of Shy Children: A Test Of The Efficacy Of INSIGHTS. **School Psychology Review**. c.43 s.3: 239-259.

Ogelman, Hülya Gülay, Merve Canbeldek. 2016. Examination Of The Correlation Between Prosocial Behaviours Of Young Children Based On Views Of Mother- Father- Teacher And Between Prosocial Behaviours Of Mother-Father- Child. **Adıyaman University Journal Of Educational Sciences**. c.6 s.1: 96-111.

Oldenhinkel, Albertine J., René Veenstra, Johan Ormel, Andrea F. De Winter, Frank C. Verhulst. 2006. Temperament, Parenting, And Depressive Symptoms İn A Population Sample Of Preadolescents. **Journal Of Child Psychology And Psychiatry**. c.47 s.7: 684-695.

Olson, Kristina R., Elizabeth S. Spelke. 2008. Foundations Of Cooperation İn Young Children. **Cognition**. c.108 s.1: 222-231.

Ongley, Sophia F., Tina Malti. 2014. The Role Of Moral Emotions İn The Development Of Children's Sharing Behavior. **Developmental Psychology**. c.50 s.4: 1148-1159.

Orçan, Maide, Mehmet Engin Deniz. 2006. Anaokuluna Devam Eden 6 Yaş Çocuklarının Sosyal Uyumlarının İncelenmesi. **I. Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi Bildiri Kitabı**. İstanbul: Ya-pa Yayınları. 310-321.

Oruç, Cemil. 2010. Okul Öncesi Dönem Çocuğunda Ahlaki Değerler Eğitimi. **Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama**. c.2 s.2: 37-60.

Önal, Funda. 2018. Okul Öncesi Eğitimde Sınıfında Kaynaştırma Öğrencisi Olan Ve Olmayan Çocukların Prososyal Davranışlarının İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi: İstanbul Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Önder, Alev, Asude Balaban Dağal, Dilan Bayındır. 2018. The Predictive Effect Of Preschool Children's Temperament Characteristics And Parenting Styles Of Mothers On Ego Resiliency Level Of Children. **Education and Sicience**. c.43 s.193: 79-90.

Önder, Alev, Hülya Gülay. 2007. Ebeveyn Kabul-Red Teorisi Ve Bireyin Gelişimi Açısından Önemi. **Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi**. c.21 s.21: 20-28.

Özcan, Ali. 2017. Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden 60-72 Aylık Çocukların Ahlaki Ve Sosyal Kural Algıları, Prososyal Davranışları İle Duygu Düzenleme Becerileri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Özdemir, Atiye Adak, Kadriye Selin Budak. 2019. Mizaç ve Öz-Düzenlemenin Çocukların Oyun Davranışını Yordamadaki Rolü. **Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. c.45 s.45: 78-98.

Özdemir, Yalçın, Ali Serdar Sağkal, Nermin Koruklu, Melek Özdemir, Demet Çevik. 2019. Ebeveynlere ve Öğretmenlere Uygulanan Mizaç Temelli Müdahale Programının 5-9 Yaş Grubu Çocukların Sosyal/Duygusal Ve Öz Kontrol Davranışları Üzerindeki Etkisi. **Türk Psikolojik Danışma Ve Rehberlik Dergisi**. c.9 s.52: 69-107.

Özkan, Hurşide Kübra. 2015. Annelerin Duygu Sosyalleştirme Davranışları İle Çocukların Benlik Algısı ve Sosyal Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Öztürker, Bahar. 2014. 6 Yaş Çocuklarının Olumlu Sosyal Davranışları İle Anne Ve Öğretmen Özgeciliği Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Padilla-Walker, Laura M. 2015. Parental Socialization Of Prosocial Behavior: A multidimensiol Approach. **Prosocial Development: A Multidimensional Approach**. ed. Laura M. Padilla Walker, Gustavo Carlo. Oxford: Oxford University Press: 131-155.

Padilla-Walker, Laura M., Gustavo Carlo. 2014. Prosocial Behavior: Past, Present, And Future. **Prosocial Development: A Multidimensional Approach**. ed. Laura M. Padilla Walker, Gustavo Carlo. Oxford: Oxford University Press: 3-16.

Parke, Ross D., Raymond Buriel. 1998. Socialization In The Family: Ethnic And Ecological Perspectives. **Handbook Of Child Psychology: Social, Emotional, And Personality Development**. ed. Nancy Eisenberg. NY: Wiley-Blackwell: 463-552.

Pastorelli, Concetta, Jennifer E. Lansford, Bernadette Paula Luengo Kanacri, Patrick S. Malone, Laura Di Giunta, Dario Bacchini, Anna Silvia Bombi, Arnaldo Zelli, Maria Concetta Miranda, Marc H. Bornstein, Sombat Tapanya, Liliana Maria Uribe Tirado, Liane Pena Alampay, Suha M. Al-Hassan, Lei Chang, Kirby Deater-Deckard, Kenneth A. Dodge, Paul Oburu, Ann T. Skinner, Emma Sorbring. 2016. Positive Parenting And Children's Prosocial Behavior In Eight Countries. **The Journal Of Child Psychology And Psychiatry**. c.57 s.7: 824-834.

Paterson, Gill, Ann Sanson. 1999. The Association Of Behavioural Adjustment To Temperament, Parenting And Family Characteristics Among 5-Year-Old Children. **Social Development**. c.8 s.3: 293-309.

Paulus, Markus. 2014. The Emergence Of Prosocial Behavior: Why Do İnfants And Toddlers Help, Comfort, And Share?. **Child Development Perpectives**. c.8 s.2: 77-81.

Paulus, Markus. 2017. How to Dax? Preschool Children's Prosocial Behavior, But Not Their Social Norm Enforcement Relates To Their Peer Status. **Frontiers In Psychology**. c.8: 1779.

Pearson, Jane L., Philip A. Cowan, Carolyn Pape Cowan, Deborah A. Cohn. 1993. Adult Attachment And Adult Child-Older Parent Relationships. **American Journal Of Orthopsychiatry**. c.63 s.4: 606-613.

Penner, Louis A., John F. Dovidio, Jane A. Piliavin, David A. Schroeder. 2005. Prosocial Behavior: Multilevel Perspectives. **Annual Review Of Psychology**. c.56: 365-392.

Persson, Gun E. 2005a. Young Children's Prosocial And Aggressive Behaviors And Their Experiences Of Being Targeted For Similar Behaviors By Peers. **Social Development**. c.14 s.2: 206-228.

Pettit, Gregory S., Robert D. Laird, Kenneth A. Dodge, John . Bates, Michael M. Criss. 2001. Antecedents And Behavior-Problem Outcomes Of Parental Monitoring And Psychological Control İn Early Adolescence. **Child Development**. c.72 s.2: 583-598.

Pettygrove, Dana M., Stuart I. Hammond, Erin L. Karahuta, Whitney E. Waugh, Celia A. Brownell. 2013. From Cleaning Up To Helping Out: Parental Socialization And Children's Early Prosocial Behavior. **Infant Behavior & Development**. c.36 s.4: 843-846.

Pfeifer, Marcie, Hill H. Goldsmith, Richard J. Davidson, Maureen Rickman. 2002. Continuity And Change İn İnhibited And Uninhibited Children. **Child Development**. c.73 s.5: 1474-1485.

Piccini, Gualtiero, Armin Schulz. 2019. The Ways Of Altruism. **Evolutionary Psychological Science**. c.5 s.1: 58-70.

Pietikäinen, Johanna T., Olli Kiviruusu, Anneli Kylliäinen, Pirjo Pölkki, Outi Saarenpää-Heikkilä, Tiina Paunio, E. Juulia Paavonen. 2019. Maternal and paternal depressive symptoms and children's emotional problems at the age of 2 and 5 years: a longitudinal study. The Journal Of Child Psychol Psychiatry. c.61 s.2: 195-204.

Pittman, Thane S., Margaret E. Davey, Kimberly A. Alafat, Kahryn V. Wetherill, Nancy A. Kramer. 1980. Informational Versus Controlling Verbal Rewards. **Personality And Social Psychology Bulletin**. c.6 s.2: 228-233.

Popp, Jill M., Bo Stjerne Thomsen. 2017. Commentary On The Importance Of Father-Child Play And Children's Development: Fatherchild Play And Children's Development. **Infant Mental Health Journal**. c.38 s.6: 785-788.

Poyraz, Meral. 2007. Babaların Babalık Rolünü Algılamalarıyla Kendi Ebeveynlerinin Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Preston, Stehanie D., Frans B.M De Waal. 2002. Empathy: Its Ultimate And Proximate Bases. **Behavioral And Brain Sciences**. c.25 s.1: 1-20.

Prior, Marget R., Ann Sanson, Frank Obeklaid. 1989. The Australian Temperament Project. **Temparament In Childhood**. ed. Geldolph Kohnstaam, John E. Bates, Mary K. Rothbart. New York: John Wiley & Sons: 537-554.

Prior, Margot, Ann Sanson, Diana Smart, Frank Oberklaid. 1983-2000**. Pathways From Infancy To Adolescence: Australian Temperament Project**. Melbourne: Australian Institute of Family Studies.

Pruett, Kyle Dean. 1985. Oedipal Congfigurations In Young Father-Raised Children. **Psychoanalytic Study Of The Child**. c.40 s.1: 435-456.

Putnam, Samuel P., Ann V. Sanson, Mary K. Rothbart. 2002. Child Temperament And Parenting. **Handbook Of Parenting: Children And Parenting**. ed. March H. Bornstein. NY: Lawrence Erlbaum Assocıates: 255-277.

Reed-Victor, Evelyn. 2004. Individual Differences And Early School Adjustment: Teacher Appraisals Of Young Children With Special Needs. **Early Child Development and Care**. c.174 s.1: 59-79.

Ren, Lixin, Xiao Zhang. 2017. Paternal parenting, child temperament, and problem behaviour: An investigation among young Hong Kong children. **Infant and Child Development**. c.27 s.2.

Rençber, Kamile. 2017. Okul Öncesi Öğretmeninin Uygulamaları İle Çocukların Prososyal Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. İnönü Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Robinson, Erin Louise, Jennifer Stgeorge, Emily Elsa Freeman. 2021. A Systematic Review Of Father–Child Play Interactions And The Impacts On Child Development. **Children**. c.8 s.5: 389.

Rohner, P. Ronald. Sherri A. Brothers. 1999. Perceived Parental Rejection, Psychological Maladjustment, And Borderline Personality Disorder. **Journal of Emotional Abuse**. c.1 s.4: 81-95.

Rohner, Ronald P. 2004. The Parental "Acceptance–Rejection Syndrome": Universal Correlates Of Perceived Rejection. **American Psychologist**. c.59 s.8: 830-884.

Rohner, Ronald P., Robert A. Veneziano. 2001. The Importance Of Father Love: History And Contemporary Evidence. **Review Of General Psychology**. c.5 s.4: 382-405.

Romano, Elisa, Richard E. Tremblay, Bernard Boulerica, Raymond Swisher. 2005. Multilevel Correlates Of Childhood Physical Aggression And Prosocial Behavior. **Journal Of Abnormal Child Psychology**. c.33 s.5: 565-578.

Rothbart, Mary K, Srephan Ahadi, Karen Hershey. 1994. Temperament And Social Behavior In Childhood. **Merrill-Palmer Quarterly**. c.30 s.1: 21-39.

Rothbart, Mary K., Douglas Derryberry. 2002. Temperament In Children**. Psychology At The Turn Of The Millennium, Vol. 2. Social, Developmental, And Clinical Perspectives**. ed. Claes Von Hofsten, Lars Backman. New York: Psychology Press.

Rothbart, Mary K., Jefferson Bates. 1998. Temperament. **Handbook Of Child Psychology, Vol 3: Social, Emotional And, Personality Development**. ed. Nancy Eisenberg. New York: Wiley: 105-176.

Rothbart, Mary K., Stephan A. Ahadi, Karen L. Hershey, Philip Fisher. 2001. Investigations Of Temperament At 3 To 7 Years: The Children's Behavior Questionnaire. **Child Development**. c.72 s.5: 1394-1408.

Rothbart, Mary Klevjord, Jefferson Bates. 2006. Temperament. **Handbook Of Child Psychology: Vol. 3. Social, Emotional And Personality Development.** ed. Nancy Eisenberg. New York: Wiley: 99-166.

Rothbart, Mary Klevjord. 1989. **Temperament in childhood: A framework**. **Temperament In Childhood**. ed. Geldolph Kohnstamm, Jefferson Bates. Chichester: Wiley: 59-73.

Rothbart, Mary Klevjord. 2011. Becoming Who We Are: Temperament And Personality In Development. New York: Guilford Press.

Roth-Hanania, Ronit, Maayan Davidov, Caroyln Zahn-Waxler. 2011. Empathy Development From 8 To 16 Months: Early Signs Of Concern For Others. **Infant Behavior and Development**. c.34 s.3: 447-458.

Rubin, Kenneth H., Frank W. Schneider. 1973. The Relationship Between Moral Judgment, Egocentrism, And Altruistic Behavior. **Child Development**. c.44 s.3: 661-665.

Rubin, Kenneth H., Kim B. Burgess, Kathleen M. Dwyer, Paul Hastings. 2003. Predicting Preschoolers' Externalizing Behaviors From Toddler Temperament, Conflict, And Maternal Negativity. **Developmental Psychology**. c.39 s.1: 164-176.

Rubin, Kenneth H., Kim B. Burgess, Robert J. Coplan. 2014. Social Withdrawaş And Shyness. **Blackwell Handbook Of Childhood Social Development**. ed. Peter K. Smith, Craig H. Hart. NJ: Wiley-Blackwell: 329-352.

Rudasill, Kathleen Moritz, Kate Niehaus, Eric Buhs, Jamie M. White. 2013. Temperament In Early Childhood And Peer İnteractions In Third Grade: The Role Of Teacher–Child Relationships In Early Elementary Grades**. Journal Of School Psychology**. c.51 s.6: 701-716.

Rudasill, Kathleen Moritz, Timothy R. Konold. 2009. Contributions Of Children's Temperament To Teachers' Judgments Of Social Competence From Kindergarten Through Second Grade. **Early Education And Development**. c.19 s.4: 643-666.

Rudasill, Kathleen Moritz, Timothy R. Konold. 2009. Contributions Of Children's Temperament To Teachers' Judgments Of Social Competence From Kindergarten Through Second Grade. **Early Education and Development**. c.19 s.4: 643-666.

Ruiz-Ortiz, Rosa, Paloma Braza, Rosario Carrerar, Jose M. Munoz. 2017. Differential Effects Of Mother's And Father's Parenting On Prosocial And Antisocial Behavior: Child Sex Moderating**. Journal Of Child And Family Studies**. c.26 s.8: 2182-2190.

Sagi, Abraham, Martin L. Hoffman. 1976. Empathic Distress In The Newborn. **Developmental Psychology**. c.12 s.2: 175-176.

Samek, Anya. Jason M. COwell, Alexander W. Cappelen, Yawei Cheng, Carlos Contreras-Ibanez, Natalia Gomez-Sicard, Maria L. Gonzalez-Gadea, David Huepe, Agustin Ibanez, Kang Lee, Susan Malcolm-Smith, Natalia Salas, Ayşe Bilge Selçuk, Bertil Tungodden, Alina Wong, Xinyue Zhou, Jean Dcety. 2020. The Development Of Social Comparisons And Sharing Behavior Across 12 Countries**. Journal Of Experimental Child Psychology**. c.192.

Sanson, Ann, Diana Smart, Margot Prior, Frank Oberklaid, Robert Pedlow. 1994. The Structure Of Temperament From Age 3 To 7 Years: Age, Sex, And Sociodemographic İnfluences. **Merrill-Palmer Quarterly**. c.40 s.1: 233-252.

Sanson, Ann, Sherly A. Hemphill, Bilge Yağmurlu, Sandee McClowry. 2011. Temperament And Social Development. **Wiley-Blackwell Handbook Of Childhood Social Development**, ed. Peter K. Smith, Craig H. Hart. NJ: Wiley-Blackwell: 227-245.

Sanson, Ann, Sherly A. Hemphill, Diana Smart. 2004. Connections Between Temperament And Social Development: A Review. **Social Development**. c.13 s.1: 142-170.

Santrock, John. 2013. **Yaşam Boyu Gelişim**. 13.bs. çev. Galip Yüksel. İstanbul: Nobel Yayınları.

Sarı, Elif. 2007. Anasınıfına Devam Eden 5-6 Yaş Grubu Çocukların, Annelerinin Çocuk Yetiştirme Tutumlarının, Çocuğun Sosyal Uyum Ve Becerilerine Etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Sarıyüce Körükçü, Özlem. 2004. Altı Yaş Grubundaki Çocukların Özsaygı Düzeyleri İle Anne Empatik Becerilerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.

Saygılı, Neslihan, Mine Akkaynak. 2021. Aylık Çocukların Ahlaki Yargı Düzeyleri İle Prososyal Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. **Akademik Tarih ve Düşünce Dergisi**, c.8 s.1: 339-358.

Schirmbeck, Katharina, Nirmala Rao, Claudia Maehler. 2010. Mother–Child And Father–Child Mutuality In Two Contexts: Consequences For Young Children's Peer Relationships. **Infant and Child Development**. c.29 s.1: 142-160.

Schmidt, Marco F.H., Jessica A. Sommerville. 2011. Fairness Expectations And Altruistic Sharing İn 15-Month-Old Human İnfants. **Plos One**. c.6 s.10.

Schroeder, Davıd A., William G. Graziano. 2015. The Field of Prosocial Behavior: An Introduction and Overview. **The Oxford Handbook of Prosocial Behavior**. ed. Davıd A. Schroeder, William G. Graziano. New York: Oxford University Press.

Schuhmacher, Nils, Jenny Collard, Joscha Kärtner. 2017. The Differential Role Of Parenting, Peers, And Temperament For Explaining İnterindividual Differences In 18-Months-Olds' Comforting And Helping. **Infant Behavior And Development**. c.46: 124-134.

Senstse, Miranda, René Veenstra, Siegwart Lindenberg, Frank C. Verhulst, Johan Ormel. 2009. Buffers And Risks In Temperament And Family For Early Adolescent Psychopathology: Generic, Conditional Or Domainspecific Effects? The TRAILS Study. **Developmental Psychology**. c.45 s.2: 419-430.

Shaw, Daniel S., Michael M. Criss, Michael A. Schonberg, Joy E. Beck. 2004. Hierarchies And Pathways Leading To School-Age Conduct Problems. **Development And Psychopathology**. c.16 s.3: 483-500.

Sheeber, Lisa B., James H. Johnson. 1994. Evaluation Of A Temperament-Focused, Parent-Training Program. **Journal Of Clinical Child Psychology**. c.23 s.3: 249-259.

Shin, Eunkyung, Koeyn Choi, Jessica Resor, Cynthia L.Smith. 2021. Why Do Parents Use Screen Media With Toddlers? The Role Of Child Temperament

And Parenting Stress İn Early Screen Use. **Infant Behavior and Development**. c.64: 101595.

Shiner, Rebecca L., Kristin A. Buss, Sandee G. McClowry, Samuel P. Outnam, Kimberly J. Saudino, Marcel Zenner. 2012. What İs Temperament Now? Assessing Progress İn Temperament Research On The Twenty-Fifth Anniversary Of Goldsmith Et Al. (1987). **Child Development Perspectives**. c.6 s.4: 436-444.

Shiner, Rebecca, Avshalom Caspi. 2003. Personality Differences İn Childhood And Adolescence: Measurement, Development, And Consequences**. Journal Of Child Psychology And Psychiatry.** c.44 s.1: 2-32.

Sloane, Stephanie, Ranee Baillargeon, David Premack. 2012. Do İnfants Have A Sense Of Fairness?. **Psychological science**. c.23 s.2: 196-204.

Smetana, Judith G., Marina Tasopoulos-Chan, Dniese C. Gettman, Myriam Villobos, Nicole Campione-Barr, Auron Metzger. 2009. Adolescents' And Parents' Evaluations Of Helping Versus Fulfilling Personal Desires İn Family Situations. **Child Development**. c.80 s.1: 208-294.

Sokol, Justin T. 2009. Identity Development Throughout The Lifetime: An Examination Of Eriksonian Theory. **Graduate Journal Of Counseling Psychology**. c.1 s.2: 14-25.

Solak Arabacı, Merve, Haktan Demircioğlu. 2019. 5-6 Yaş Grubu Çocukların Akran İlişkilerinin İncelenmesi. **Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisi**. c.3 s.6: 205-221.

Somer, Berrin. 2015. 4-6 Yaş Resimli Çocuk Kitaplarının Prososyal Davranışlar Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Sommerville, Jessica A., Marco F. H. Schmidt, Jung-eun Yun, Monica Burns. 2013. The Development Of Fairness Expectations And Prosocial Behavior İn The Second Year Of Life. **Infancy**. c.18 s.1: 40-66.

Soysal, Şebnem A., Şahin Bodur, Elvan İşeri, Selahattin Şenol. 2005. Bebeklik Dönemindeki Bağlanma Sürecine Genel Bir Bakış. **Klinik Psikiyatri**. c.8 s.2: 88-99.

Spinrad Tracy L., Cynthia A. Stifter. 2006. Toddlers' Empathy-Related Responding To Distress: Predictions From Negative Emotionality And Maternal Behavior In İnfancy. **Infancy**. c.10 s.2: 97-121.

Spinrad, Tracy L., Diana E. Gal. 2018. Fostering Prosocial Behavior And Empathy In Young Children. **Current Opinion In Psychology**. c.20: 40-44.

Spivak, Asha L., Dale C. Farran. 2012. First-Grade Teacher Behaviors And Children's Prosocial Actions In Classrooms. **Early Education & Development**. c.23 s.5: 623-639.

Sroufe, L. Alan, Brianna Coffino, Elizabeth Carlson. 2010. Conceptualizing The Role Of Early Experience: Lessons From The Minnesota Longitudinal Study. **Developmental Review**. c.30 s.1: 36-51.

Staub, Ervin. 1979. **Positive Social Behavior And Morality: Vol.2 Socialization And Development**. New York: Academic Press.

Sterry, Terry w., Jennifer Reiter-Purtill, Maria A. Gartstein, Cynthia A. Gerhardt, Kathryn Vannatta, Robert B. Noll. 2010. Temperament And Peer Acceptance: The Mediating Role Of Social Behavior. **Merrill-Palmer Quarterly**. c.56 s.2: 189-219.

Stevenson-Hinde Joan, Karine Verschueren. 2002. Attachment In Childhood. **Blackwell Handbook Of Childhood Social Development**. ed. Peter K. Smith, Craig, H. Hart. NJ: Wiley-Blackwell: 182-205.

Stormshak Elizabet A., Karen L. Bierman, Robet J. McMahon, Liliana J. Lengua. 2000. Parenting Practices And Child Disruptive Behavior Problems İn Early Elementary School. **Journal Of Clinical Child Psychology**. c.29 s.1: 17-29.

Stright, Anne Dopkins, Kathleen Cranley Gallagher, Ken Kelley. 2008. Infant Temperament Moderates Relations Between Maternal Parenting In Early Childhood And Children's Adjustment In First Grade. **Child Development**. c.79 s.1: 186-200.

Stright, Anne Dopkins, Kathleen Cranley Gallagher, Ken Kelley. 2008. Infant Temperament Moderates Relations Between Maternal Parenting In Early Childhood And Children's Adjustment İn First Grade. **Child development**. c.79 s.1: 186-200.

Sunar, Diane, Pınar Engin Fidancı. 2016. Farklı Türdeki Özgcil Davranışların Erken Gelişimi: Paylaşma, Yrdım Etme, Bağış Yapma. **Türk Psikoloji Dergisi**. c.31 s.78: 26-41.

Svetlova, Margarita, Sara Nichols, Celia Brownell. 2010. Toddlers' Prosocial Behavior: From Instrumental To Empathic To Altruistic Helping. **Child Development**. c.81 s.6: 1814-1827.

Şakar, Gözde. 2018. Psikolojik Danışman Adylarının Özgeciliklerinin, Duygusal Zeka, Kültürel Duyarlılık ve Sosyal Beğenirlik Açısından Yordanması. Yüksek Lisans Tezi: Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Şen, Müge. 2009. 6 yaş grubu çocukların sosyal davranışlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Şimşek, Ömer Faruk. 2004. Bir Grup Rehberliği Programının Öğretmenlerin Disiplin Anlayışına Etkisi. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**. c.37 s.2: 41-59.

Tantekin Erden, Feyza. Dilek Altun. 2014. Sınıf Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Ve Okul Öncesinde İlköğretime Geçiş Süreci Hakkındaki Düşüncelerinin İncelenmesi. **İlköğretim Online**. c.13 s.2: 481-502.

Taylor, Zoe E., Nancy Eisenberg, Tracy L. Sprinar, Natalie D. Eggum, Michael J. Sulik. 2013. The Relations Of Ego-Resiliency And Emotion Socialization To The Development Of Empathy And Prosocial Behavior Across Early Childhood. **Emotion**. c.13 s.5: 822-831.

Tezel Şahin, Fatma, Ayşegül Akıncı Coşgun, Zeynep Nur Aydın Kılıç. 2017. Babaların Çocuklarıyla Vakit Geçirme Durumlarına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi. **GEFAD/GUJGEF**. c.37 s.1: 319-343.

Theodore D. Wachs. 1987. Specificity Of Environmental Action As Manifest İn Environmental Correlates Of Infant's Mastery Motivation. **Developmental Psychology**. c.23 s.6: 782-790.

Thomas, Alexander, Stella Chess, Helbert G. Birch. 1970. The Origin Of Personality. **Scientific American**. c.223 s.2: 102-109.

Thomas, Alexander, Stella Chess. 1981. The Role Of Temperament In The Contributions Of İndividuals To Their Development. **Individuals As Producers Of Their Development: A Life-Span Perspective.** ed. Richard M. Lerner, Nancy A.Busch-Rossnagel. New York: Academic Press: 231-255.

Thomas, George C., Daniel C. Batson, Jay S. Coke. 1981. Do Good Samaritans Discourage Helpfulness? Self-Perceived Altruism After Exposure To Highly Helpful Others. **Journal of Personality and Social Psychology**. c.40 s.1: 194-200.

Trivers, Robert L. 1971. The Evolution Of Reciprocal Altruism**. The Quarterly Review of Biology**. c.46 s.1: 35-57.

Trommsdorff, Gisela, Wolfgang Friedlmeier, Boris Mayer. 2007. Sympathy, Distress, And Prosocial Behavior Of Preschool Children İn Four Cultures. **International Journal of Behavioral Development**. c.31 s.3: 284-293.

Tunçeli, Hilal İlknur, Berrin Akman. 2014. Anaokullarına Devam Eden 6 Yaş Çocuklarının Sosyal Becerilerinin Okul Olgunluklarına Etkilerinin İncelenmesi. **Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi**. c.3 s.4: 333-340.

Tuzcuoğlu, Necla, Tarkoçin, Suna. 2014. Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden 48-66 Aylık Çocukları Olan Ebeveynlerin Çocuklarıyla İletişim Kurma Düzeyleri Ve Davranış Sorunları Arasındaki İlişkinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. **Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi**. c.2 s.8: 339-354.

Tuzgöl, Dost, M. 1998. Ana Baba Tutumları Farklı Lise Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Türkmen, Salih. 2018. Okul Öncesi Eğitim Alan 48-60 Aylık Çocukların Zekâ Alanlarıyla Prososyal Davranışları Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tezi. Kastamonu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Türkoğlu, Didem, Gülümser Gültekin Akduman. 2015. Okul Öncesi Dönem Çocuğu Olan Babaların Babalık Rolü Algısı İle Çocuklarının Sosyal Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. **Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi**. c.7 s.3: 224-241.

Tüzün, Olcay, Kemal Sayar. 2006. Bağlanma Kuramı Ve Psikopatoloji. **Düşünen Adam**. c.19 s.1: 24-39.

Twenge, Jean M., Kathleen R. Catanese, Roy F. Baumeister. 2003. Social Exclusion And The Deconstructed State: Time Perception, Meaninglessness, Lethargy, Lack Of Emotion, And Self Awareness. **Journal Of Personality And Social Psychology**. c.85 s.3: 409-423.

Uluyırt, Fazilet. 2012. Bazı Değişkenlere Göre Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 5-6 Yaş Grubu Çocuklarının Akran İlişkileri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Ural, Ozan, Gülçin Güven, Türker Sezer, Kadriye Azkeskin, Elif Yılmaz. 2015. Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Bağlanma Biçimleri İle Sosyal Yetkinlik Ve Duygu Düzenleme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. **Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi**. c.1 s.2.

Uzmen, Selay, Duyan Mağden. 2002. Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden Altı Yaş Çocuklarının Prososyal Davranışlarının Resimli Çocuk Kitapları İle Desteklenmesi. M.Ü **Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi**. s.15: 193-212.

Uzmen, Seray. 2001. Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden Altı Yaş Çocuklarının Prososyal Davranışlarının Resimli Çocuk Kitapları İle Desteklenmesi. Doktora Tezi: Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Üzümçeker, Emir, Gizem Naz Gezgin, Serap Akfırat. Sosyal Ve Evrimsel Psikolojide İnsan Özgeciliği Bilmecesi. **Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisi**. c.3 s.5: 93-110.

Vaish, Amrisha, Malinda Carpenter, Michael Tomasello. 2009. Sympathy Through Affective Taking And Its Relation To Prosocial Behavior In Toddlers. **Developmental Psychology**. c.45 s.2: 534-543.

Van Tongeren Daryl R., Jeffrey D. Green, Don E. Davis, Joshua N. Hook, Timothy L. Hulsey. 2016. Prosociality Enhances Meaning In Life. **The Journal Of Positive Psychology**. c.11 s.3: 225-236.

Vassallo, Suzanne, Ann Sanson, Craig Olsson. 2014. 30 years on: some key insights from the Australian Temperament Project. **Family Matters**. c.94: 29-34.

Vitaro, Frank, Edward Dylan Barker, Michel Boivin, Mara Brendgen, Richard E. Treblay. 2006. Do Early Difficult Temperament And Harsh Parenting Differentially Predict Reactive And Proactive Aggression?. **Journal Of Abnorm Child Psychology**. c.34 s.5: 681-691.

Waller, Rebecca, Nicholas J. Wagner, Matthew G. Barstead, Anni Subar, Jennifer L. Petersen, Janet S. Hyde, Luke W. Hyde. 2020. A Meta-Analysis Of The Associations Between Callous-Unemotional Traits And Empathy, Prosociality, And Guilt. **Clinical Psychology Review**. c.75: 10189.

Warneken, Felix, Michael Tomasello. 2006. Altruistic Helping In Human Infants And Young Chimpanzees. **Science**. c.311 s.5765: 1301-1313.

Warneken, Felix, Michael Tomasello. 2007. Helping And Cooperation At 14 Months Of Age. **Infancy**. c.11 s.1: 271-294.

Warneken, Felix, Michael Tomasello. 2008. Extrinsic Rewards Undermine Altruistic Tendencies İn 20- Month-Olds. **Developmental Psychology**. c.44 s.6: 1785-1788.

Warneken, Felix, Michael Tomasello. 2013. Parental Presence And Encouragement Do Not İnfluence Helping In Young Children. **Infancy**. c.18 s.3: 345-358.

Warneken, Felix, Michael Tomasello.2013. The Emergence Of Contingent Reciprocity In Young Children. **Journal Of Experimental Child Psychology**. c.116 s.2: 338-350.

Waugh, Whitney, Celia Brownell, Brianna Pollock. 2015. Early Socialization Of Prosocial Behavior: Patterns In Parents' Encouragement Of Toddlers' Helping In An Everyday Household Task. **Infant Behavior And Development**. c.39: 1-10.

Webster-Stratton, Carolyn, Jamila Reid, Mary Hammond. 2004. Treating Children With Early-Onset Conduct Problems: Intervention Outcomes For Parent, Child, And Teacher Training. **. Journal Of Clinical Child And Adolescent Psychology**. c.33 c.1: 105-124.

Wellman, Henry M., David Liu. 2004. Scaling Of Theory-Of-Mind Tasks. **Child Development**. c.4 s.2: 523-541.

Wellman, Henry M., Jonathan D. Lane, Jennifer LaBounty, Sherly L. Olson. 2011. Observant, Nonaggressive Temperament Predicts Theory Of Mind Development. **Developmental Science**. c.14 s.2: 319-326.

Wentzel, Kathryn R. Carolyn McNamara Barry, Kathryn A. Caldwell. 2004. Friendships İn Middle School: Influences On Motivation And School Adjustment. **Journal Of Educational Psychology**. c.96 s.2: 195-203.

Wills, Thomas Ashby, James M. Sandy, Alison Yaeger, Ori Shinar. 2009. Family Risk Factors And Adolescent Substance Use: Moderation Effects For Temperament Dimensions. **Developmental Psychology**. c.37 s.3: 283-297.

Wilson, Katherine R., Margot R. Prior. 2011. Father Involvement And Child Well-Being. **Journal Of Paediatrics And Child Health**. c.47 s.7: 405-407.

Wu, Zhen, Yanjie Su. 2014. How Do Preschoolers' Sharing Behaviors Relate To Their Theory Of Mind Understanding? **Journal Of Experimental Child Psychology**. c.120: 73-86.

Yağmurlu, Bilge, Ann Sanson, Bahar Köymen. 2005. Ebeveynlerin Ve Çocuk Mizacının Olumlu Sosyal Davranış Gelişimine Etkileri: Zihin Kuramının Belirleyici Rolü. **Türk Psikoloji Dergisi**. c.20 s.55: 1-20.

Yağmurlu, Bilge, Ann Sanson. 2009. Parenting And Temperament As Predictors Of Prosocial Behaviour İn Australian And Turkish Australian Children. **Australian Journal of Psychology**. c.61 s.2: 77-88

Yağmurlu, Bilge, Canan Kodalak. [20.02.2022]. Ebeveynlik ve Okul Öncesi Dönemde Çocuğun Sosyal Gelişimi. https://ais.ku.edu.tr/AR/BSELCUK200934__sosyalgelisim.pdf

Yağmurlu, Bilge, Özge Altan. 2010. Maternal Socialization And Child Temperament As Predictors Of Emotion Regulation In Turkish Preschoolers. **Infant and Child Development: An International Journal of Research and Practice**. c.19 s.3: 275-296.

Yaman, Neslihan. 2020. İstismar ve İhmal Olgusu Üzerinden Çocuk Yetiştirme Tutum ve Davranışlarının İncelenmesi. Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Yarrow, Marian R., Phyll,s M. Scott, Carolyn Z. Waxler. 1973. Learning Concern For Others. **Developmental Psychology**. c.8 s.2: 240-260.

Yavuzer, Haluk. 2004. **Ana-baba Okulu**. İstanbul: Remzi Kitabevi.

_____. 2017. **Çocuk Psikolojisi**. İstanbul: Remzi Kitabevi.

_____. 2018. **Ana-Baba ve Çocuk**. İstanbul: Remzi Kitabevi

Yazıcı, Zeliha, Yasemin Zehra Salıkutluk. 2017. Ebeveynlerin Prososyal Davranışlarıyla Çocukların Prososyal Davranışları Arasındaki İlişki. **Sosyal, Beşerî Ve İdari Bilimlerde Akademik Araştırmalar**. c.3:411-427.

Yenidede, Elif Ece. 2018. 60-72 Aylık Çocukların Prososyal Davranışlarına Sosyal, Duygusal Ve Bilişsel Gelişimlerinin Etkisinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yeung, W. Jean, John F. Sandberg, Pamela E.Davis-Kean, Sandra L.Hofferth. 2001. Children's time with fathers in intact families. **Journal of Marriage and the Family**. c.63 s.1: 136-154.

Yıldız, Sebahattin, İlknur Taştan Boz, Bahadır Yıldırım. 2012. Kişilik Tipi İle Olumlu Sosyal Davranış Arasındaki İlişki: Marmara Üniversitesi Öğrencileri

Üzerinde Bir Araştırma. **Atatürk Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Dergisi**. c.26 s.1: 215-233.

Yoleri, Sibel, Nesrin Işıklıoğlu Erdoğan, Gamzegül Tetik. 2017. Ebeveyn Tutumlarının Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Mizaç Özellikleri İle İlişkisinin İncelenmesi. **Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.** s.42: 226-239.

Youngblade, Lise M, Beverly A. Mulvihill. 1998. Individual Differences In Homeless Preschoolers' Social Behavior. **Journal Of Applied Developmental Psychology**. c.19 s.4: 593-614.

Yüce, Gülşah. 2015. Okulöncesi Eğitime Devam Eden Özel Gereksinimli Ve Normal Gelişim Gösteren Çocukların Akran İlişkileri Ve Akran Şiddetine Maruz Kalma Düzeylerinin Belirlenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Zahn- Waxler, Caroyln, Marian Radke Yarrow. 1990. The Origins Of Empathic Concern. **Motivation And Emotion**. c.14 s.2: 107-130.

Zahn-Waxler, Carolyn, Barbara Hollenbeck, Marian Rdke-Yarrow. 1985. The Origins Of Empathy And Altruism. **In Advances In Animal Welfare Science**. Springer: 21-41.

Zahn-Waxler, Carolyn, Marian Radke-Yarrow, Elizabeth Wagner, Michael Chapman. 1992. Development Of Concern For Others. **Developmental psychology.** c.28 s.1: 126-136.

Zeece, Davey Pauline, Susan K. Graul. 1990. Learning To Play: Playing To Learn. **Day Care And Early Education**. c.18 s.1: 11-15.

Zembat, Rengin, Sinan Koçyiğit, Ezgi A. Yavuz, Hilal İ. Tunçeli. 2018. Çocukların Benlik Algısı, Mizaç Ve Sosyal Becerileri Arasındaki İlişkiler. **Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi**. c.7 s.1: 548-567.

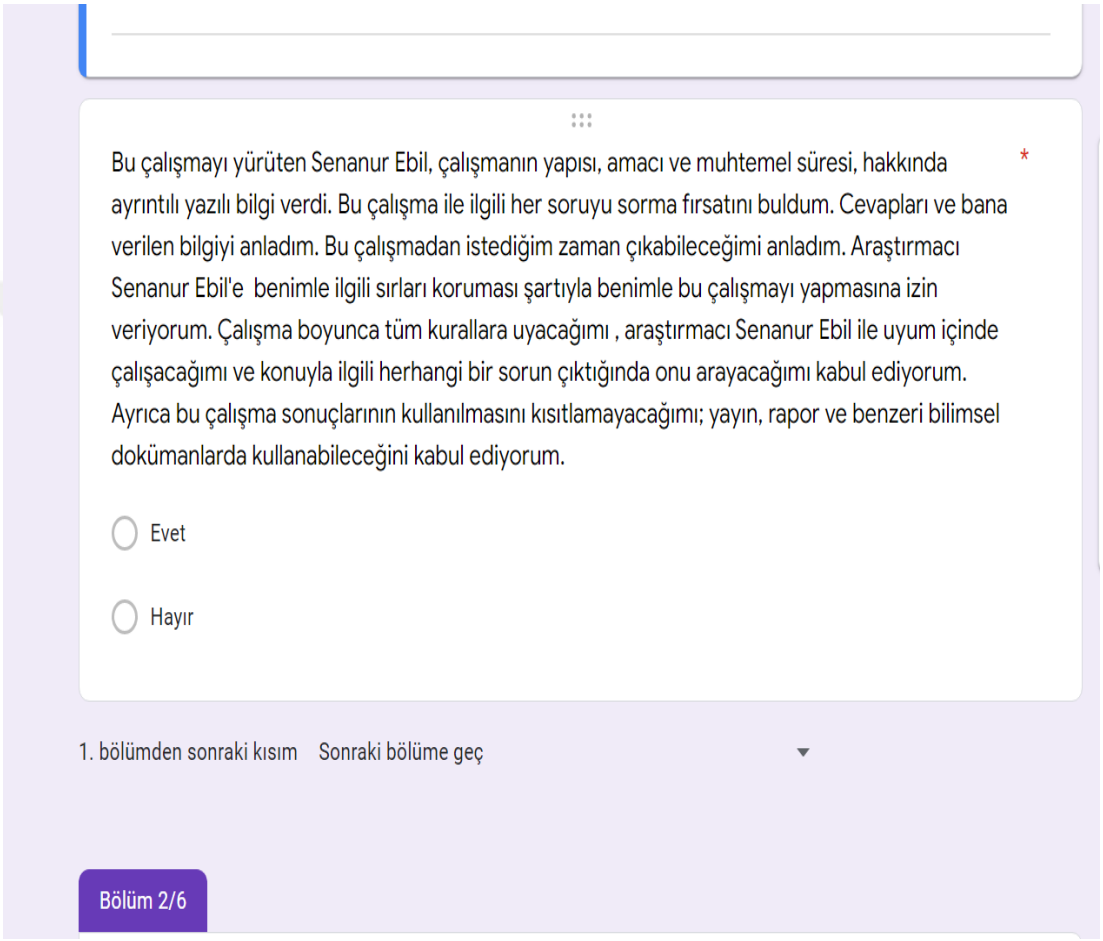
Zertner, Marcel, John E. Bates. 2008. Child Temperament: An Integrative Review Of Concepts, Research Programs, And Measures. **International Journal of Developmental Science**. c.2 s.1-2: 7-37.

Zeybekoğlu, Özge. 2013. Günümüzde Erkeklerin Gözünden Babalık Ve Aile. Yüksek Lisans Tezi. Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Zhao, Shan. 2009. The Research On The Fine Art's Teaching Model About Raising The Childens' Prosocial Behaviors On The Style Stage. Master's Thesis. ProQuest Dissertations Publishing. South China Normal University.

EKLER

Ek 1. Gönüllü Katılım Formu



Bu çalışmayı yürüten Senanur Ebil, çalışmanın yapısı, amacı ve muhtemel süresi, hakkında ayrıntılı yazılı bilgi verdi. Bu çalışma ile ilgili her soruyu sorma fırsatını buldum. Cevapları ve bana verilen bilgiyi anladım. Bu çalışmadan istediğim zaman çıkabileceğimi anladım. Araştırmacı Senanur Ebil'e benimle ilgili sırları koruması şartıyla benimle bu çalışmayı yapmasına izin veriyorum. Çalışma boyunca tüm kurallara uyacağımı , araştırmacı Senanur Ebil ile uyum içinde çalışacağımı ve konuyla ilgili herhangi bir sorun çıktığında onu arayacağımı kabul ediyorum. Ayrıca bu çalışma sonuçlarının kullanılmasını kısıtlamayacağımı; yayın, rapor ve benzeri bilimsel dokümanlarda kullanabileceğini kabul ediyorum. *

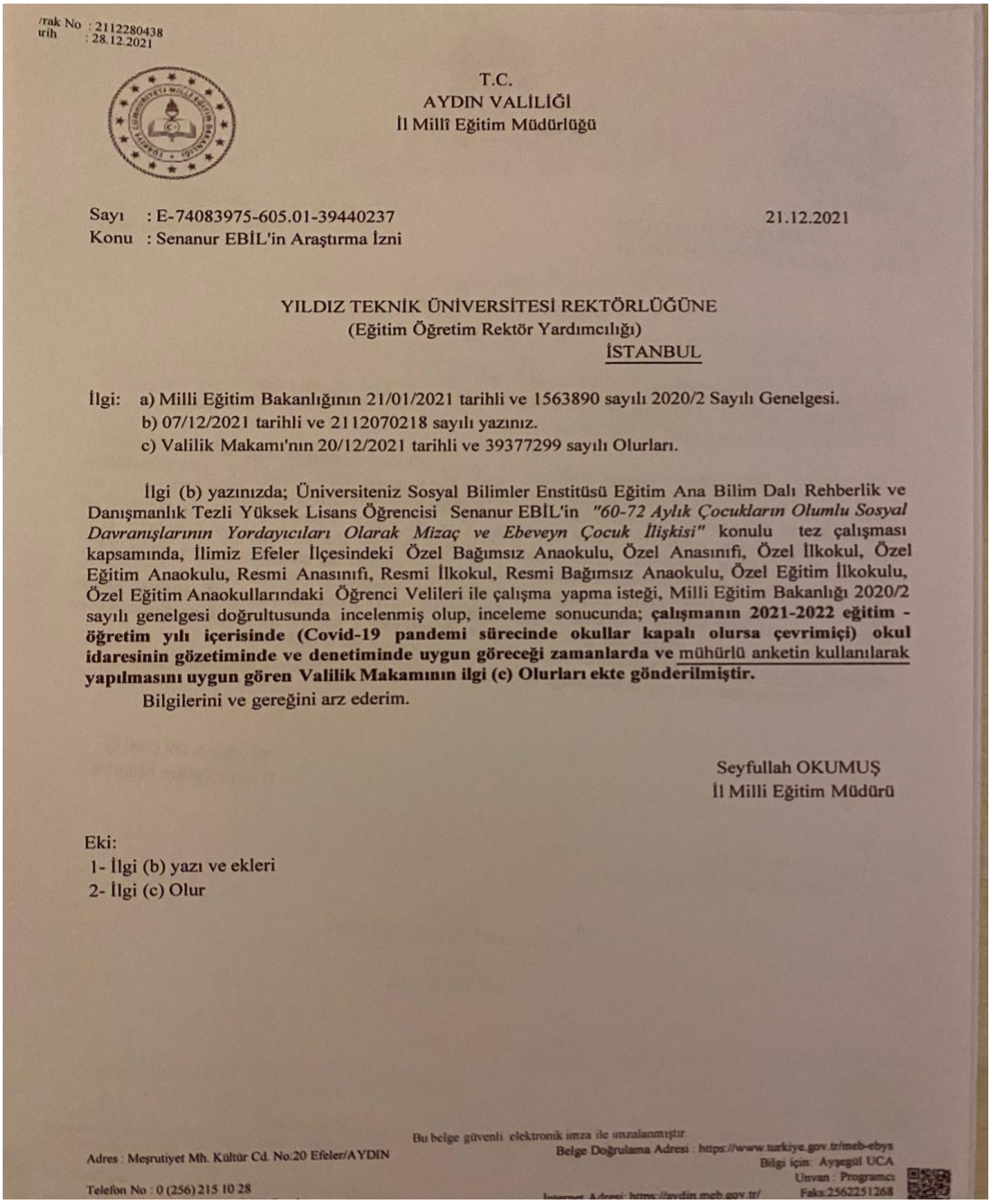
Evet

Hayır

1. bölümden sonraki kısım Sonraki bölüme geç

Bölüm 2/6

Ek 2: Araştırma İzin Yazısı



/rak No : 2112280438
urih : 28.12.2021

T.C.
AYDIN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-74083975-605.01-39440237 21.12.2021
Konu : Senanur EBİL'in Araştırma İzni

YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Eğitim Öğretim Rektör Yardımcılığı)
İSTANBUL

İlgi: a) Milli Eğitim Bakanlığının 21/01/2021 tarihli ve 1563890 sayılı 2020/2 Sayılı Genelgesi.
b) 07/12/2021 tarihli ve 2112070218 sayılı yazınız.
c) Valilik Makamı'nın 20/12/2021 tarihli ve 39377299 sayılı Olurları.

İlgi (b) yazınızda; Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Ana Bilim Dalı Rehberlik ve Danışmanlık Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi Senanur EBİL'in *"60-72 Aylık Çocukların Olumlu Sosyal Davranışlarının Yordayıcıları Olarak Mizaç ve Ebeveyn Çocuk İlişkisi"* konulu tez çalışması kapsamında, İlimiz Efeler İlçesindeki Özel Bağımsız Anaokulu, Özel Anasınıfı, Özel İlkokul, Özel Eğitim Anaokulu, Resmi Anasınıfı, Resmi İlkokul, Resmi Bağımsız Anaokulu, Özel Eğitim İlkokulu, Özel Eğitim Anaokullarındaki Öğrenci Velileri ile çalışma yapma isteği, Milli Eğitim Bakanlığı 2020/2 sayılı genelgesi doğrultusunda incelenmiş olup, inceleme sonucunda; **çalışmanın 2021-2022 eğitim - öğretim yılı içerisinde (Covid-19 pandemi sürecinde okullar kapalı olursa çevrimiçi) okul idaresinin gözetiminde ve denetiminde uygun göreceği zamanlarda ve** mühürlü anketin kullanılarak **yapılmasını uygun gören Valilik Makamının ilgi (c) Olurları ekte gönderilmiştir.**

Bilgilerini ve gereğini arz ederim.

Seyfullah OKUMUŞ
İl Milli Eğitim Müdürü

Eki:
1- İlgi (b) yazı ve ekleri
2- İlgi (c) Olur

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Belge Doğrulama Adresi : https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys
Bilgi için: Ayşegül UCA
Unvan : Programcı
Faks:2562251268

Adres : Meşrutiyet Mh. Kültür Cd. No:20 Efeler/AYDIN
Telefon No : 0 (256) 215 10 28

Ek 3. Çocuk Prososyallik Ölçeği Maddeler

Çocuk Prososyallik Ölçeği Anne Formu

Sayın Veli,

Aşağıdaki listede çocuğunuzun davranışını anlatan cümleler yer almaktadır.

Lütfen her davranışı mümkün olduğunca diğerlerinden bağımsız bir şekilde değerlendirerek, çocuğunuzun bu davranışa ne derecede sahip olduğunu aşağıdaki ölçekten uygun kutucuğu işaretleyerek belirtiniz.

	Hiçbir Zaman	**Nadiren**	**Bazen**	**Genellikle**	**Her Zaman**
1. Diğer insanları önemser.					
2.Oyuncaklarını, yemeğini ve diğer eşyalarını başkalarıyla paylaşır.					
3.Bir oyunda arkadaş seçerken genellikle dışarıda kalan birisini seçer.					
5. Oyunlarda ve etkinliklerde adil olmaya çalışır.					
11.Hasta ya da sıkıntısı olan insanlara yardım etmek ister.					
12.Bir işte ya da etkinlikte zorlanan kişilere yardım etmek ister.					

Çocuk Prososyallik Ölçeği Baba Formu

Sayın Veli,

Aşağıdaki listede çocuğunuzun davranışını anlatan cümleler yer almaktadır. Lütfen her davranışı mümkün olduğunca diğerlerinden bağımsız bir şekilde değerlendirerek, çocuğunuzun bu davranışa ne derecede sahip olduğunu aşağıdaki ölçekten uygun kutucuğu işaretleyerek belirtiniz.

	Hiçbir Zaman	**Nadiren**	**Bazen**	**Genellikle**	**Her Zaman**
1. Diğer insanları önemser.					
2.Oyuncaklarını, yemeğini ve diğer eşyalarını başkalarıyla paylaşır.					
17. Başkalarına yardım etmeye gönüllüdür. (Örneğin; yeni gelen bir çocuğa okulu veya sınıfı tanıtmaya yardımcı olur.)					
18. Etkinlik veya oyunun dışında kalan kişileri katılmaya davet eder.					
21. Genellikle işbirliği yapar.					

Ek 4: Çocuklar İçin Kısa Mizaç Ölçeği Maddeler

ÇOCUKLAR İÇİN KISA MİZAÇ ÖLÇEĞİ

Her soru için, çocuğunuzun son zamanlardaki ve şimdiki davranışını en iyi anlatan numarayı lütfen yuvarlak içine alınız.

	Hemen Hiç	**Sık Değil**	**Değişken, Genelde Olmaz**	**Değişken Genelde Olur**	**Sık Sık**	**Hemen Her Zaman**
2. Çocuğum bulmaca çözmek veya yap-boz (lego) gibi bir işe başladığında uzun zaman alsa bile bitirinceye kadar üzerinde çalışır.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**
6. Çocuğum her gün, hemen hemen aynı zamanda bir şeyler atıştırmak ister.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**
7. Çocuğum bir işle uğraşırken, üzüldüğü ya da canı sıkıldığında, onu yere atar, ağlar, kapıları çarpar.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**
8. Alışveriş yaparken, çocuğum oyuncak ya da şeker istediğinde, onun yerine kolayca başka bir şeyi kabul eder.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**
13. Parkta ya da ziyaretteyken, çocuğum yabancı çocukların yanına gider ve onların oyununa katılır.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**

Ek 5: Çocuk Anababa İlişkisi Ölçeği Maddeler

Adı Soyadı:

ÇOCUK-ANABABA İLİŞKİ ÖLÇEĞİ

Aşağıdaki her bir ifadenin çocuğunuz ile ilişkinizi hangi derecede yansıttığını değerlendiriniz. Aşağıdaki dereceleri düşünerek, her bir ifade için uygun rakamı yuvarlak içine alınız.

(1) Kesinlikle uygun değil (2) Pek uygun değil (3) Karasızım (4) Oldukça uygun (5) Kesinlikle uygun

		Kesinlikle uygun	Pek Uygun Değil	Kararsızım	Oldukça Uygun	Kesinlikle Uygun
1	Çocuğumla sıcak ve şefkatli bir ilişki paylaşırım	1	2	3	4	5
2	Çocuğumla ben sürekli olarak birbirimizle çatışma halinde gibiyiz	1	2	3	4	5
5	Çocuğum benimle olan ilişkisine değer verir	1	2	3	4	5
17	Çocuğum beni bir ceza ve eleştiri kaynağı olarak görür	1	2	3	4	5
19	Çocuğum cezalandırıldıktan sonra bile kızgınlığını veya karşı koymasını sürdürür	1	2	3	4	5